



Cícero Domingos Ribeiro Peixoto

**Da análise de funções à análise de
necessidades de formação em
contexto autárquico**

Outubro de 2011



Universidade do Minho
Instituto de Educação

Cícero Domingos Ribeiro Peixoto

**Da análise de funções à análise de
necessidades de formação em
contexto autárquico**

Relatório de Estágio
Mestrado em Educação
Área de Especialização em Formação, Trabalho e
Recursos Humanos

Trabalho realizado sob a orientação da
Doutora Maria Custódia Jorge Rocha

Outubro de 2011

É AUTORIZADA A REPRODUÇÃO PARCIAL DESTA DISSERTAÇÃO APENAS PARA EFEITOS DE INVESTIGAÇÃO, MEDIANTE DECLARAÇÃO ESCRITA DO INTERESSADO, QUE A TAL SE COMPROMETE;

Universidade do Minho, ____/____/____

Assinatura: _____

AGRADECIMENTOS

Para além de um esforço pessoal, sem os apoios, sugestões, comentários e críticas de muitas pessoas, seria difícil levar a cabo este percurso académico que agora termina. Com o meu sentido reconhecimento, este espaço é dedicado a essas pessoas que, directa ou indirectamente, contribuíram decisivamente para a concretização deste trabalho.

De uma forma muito especial quero agradecer à Doutora Maria Custódia Jorge Rocha que, como minha docente durante a licenciatura e, neste estágio, como minha orientadora científica da Universidade do Minho, me proporcionou os ensinamentos e a orientação com a extraordinária atenção, disponibilidade e cordialidade que a caracterizam. As suas recomendações, elogios e críticas, sempre permitindo a liberdade de acção, revelaram-se contributos significantes e estímulos preciosos para a concretização deste trabalho.

Não menos especial, foi o apoio concedido pela minha acompanhante na instituição, a Dr.^a Rosa Canário que, com as suas sugestões, dedicação e amizade proporcionou o apoio e confiança necessários durante o percurso do estágio.

Agradeço também a colaboração e disponibilidade demonstrada pelas chefias e colaboradores da Divisão de Desporto, a sua receptividade, abertura e consequente disponibilização dos recursos necessários à prossecução desta investigação.

De um modo muito especial, deixo um sincero agradecimento às minhas colegas, Clarisse Couto e Cristiana Cunha que me acompanharam na licenciatura e mestrado. O seu apoio incondicional, capacidade de trabalho, confiança e amizade, foram determinantes para que este percurso fosse possível.

Fazendo jus à velha máxima de que os últimos são os primeiros, quero agradecer à minha família, desde logo à minha esposa, pela paciência e apoio, e às minhas filhas que, mesmo tendo o cuidado que julguei necessário, sinto nem sempre ter conseguido ser um Pai sempre presente. Em muitas situações menos boas, o pensar nelas foi motivador e encorajador, pois foi também muito por elas que me incluí, há cinco anos atrás, na comunidade académica.

[...] Há um tempo em que é preciso abandonar as roupas usadas, que já tem a forma do nosso corpo, e esquecer os nossos caminhos, que nos levam sempre aos mesmos lugares. É o tempo da travessia: e, se não ousarmos fazê-la, teremos ficado, para sempre, à margem de nós mesmos.

(Mensagem) Fernando Pessoa

DA ANÁLISE DE FUNÇÕES À ANÁLISE DE NECESSIDADES DE FORMAÇÃO EM CONTEXTO AUTÁRQUICO

Resumo

A dinâmica da Administração Local e a maximização do contributo das pessoas para o seu melhor desempenho exige um vasto conjunto de competências aos dirigentes, chefias e demais trabalhadores. Os novos desafios e, ainda, a emergência de novos problemas sociais, tornam fundamental a formação e a gestão da formação consubstanciadas em processos de detecção de necessidades adequados com os quais se possa efectivamente contribuir para a valorização dos recursos humanos.

A problemática central, aqui considerada, pretende olhar as crescentes exigências de funcionamento das organizações públicas, em particular as autarquias, os interesses e expectativas das pessoas e grupos de trabalho, bem como da sociedade em geral. Neste âmbito, a definição do *perfil funcional*, a partir das especificidades das tarefas desenvolvidas, levou à análise e interpretação dos desvios, das discrepâncias em relação às competências requeridas na actividade laboral e as funções/tarefas exercidas e a exercer, no sentido de a partir de uma reflexão fundamentada, participada e contextualizada, empreender uma análise de necessidades de formação.

A investigação realizada permite a elaboração da descrição do conteúdo funcional específico do Público Alvo, detetando as competências profissionais e pessoais requeridas em função de uma análise de necessidades de formação, numa abordagem qualitativa e sob uma perspectiva humanista, quer a nível individual como organizacional. Sob a forma de propostas, a par das necessidades de formação e as respetivas áreas e formação a promover, são indicadas novas formas de efectivar descrições de conteúdo funcional, no sentido de deter as informações necessárias para futuros processos formativos.

FROM ROLES ANALYSIS TO A TRAINING NEEDS ANALYSIS IN LOCAL ADMINISTRATION CONTEXT

Abstract

The dynamics of local administration, a maximization of people's contribution to improve performance, both require a broad set of skills to managers, supervisors and other workers. The new challenges and also the uprise of new social problems, makes training management processes absolutely crucial and fundamental, embodied in appropriate detection needs with which they can effectively contribute for the development of human resources.

The central issue here considered intends to study the increasing demands of working methods operating in public organizations, particularly in local authorities; the interests and expectations of people and working groups, as well as society in general. In this context, the definition of the functional profile, based on the specificities of their tasks, led to the analysis and interpretation of deviations, discrepancies regarding the competencies required in their work activities and their roles or tasks carried out, in order to form a well-funded, participative reflection to undertake a contextual and effective training needs analysis.

The accomplished investigation leads to the development of the description of the specific functional contents of the public being studied, detecting the professional and personal skills required in terms of a training needs analysis, a qualitative up approach from a humanistic perspective both individually and organizationally. In form of proposals, together with training needs and the respective areas to promote training, new forms of descriptions for functional effect are given with the aim of maintaining all necessary information for future processes related to training needs.

ÍNDICE GERAL

AGRADECIMENTOS _____	iii
RESUMO _____	v
ABSTRACT _____	vii
ÍNDICE GERAL _____	ix
ÍNDICE DE SIGLAS E ABREVIATURAS _____	xi
ÍNDICE DE QUADROS _____	xii
ÍNDICE DE TABELAS _____	xii
ÍNDICE DE GRÁFICOS _____	xii
INTRODUÇÃO _____	1
CAPÍTULO I _____	3
ENQUADRAMENTO CONTEXTUAL DO ESTÁGIO _____	3
1. O Município de Braga _____	3
2. A Divisão de Desporto _____	5
3. O Público-Alvo _____	7
CAPÍTULO II _____	9
ENQUADRAMENTO TEÓRICO _____	9
1. Contextualização da problemática _____	9
2. A Formação: Da Perspetiva Utilitarista à Perspetiva Humanista _____	12
3. Sobre o Conceito de Competência _____	17
4. Sobre a Gestão de Pessoal/Gestão de Recursos Humanos _____	19
5. Da Análise da Função Exercida à Análise de Necessidades de Formação _____	24
6. A Análise de Necessidades: Da Perspetiva Utilitarista à Perspetiva Humanista _____	29
7. Principais Modelos de Análise de Necessidade de Formação _____	34
CAPÍTULO III _____	39
ENQUADRAMENTO METODOLÓGICO _____	39
1. A Investigação _____	39
2. Os Paradigmas de Investigação _____	40
3. O Método utilizado _____	42
4. O Desenvolvimento do processo de investigação _____	43
4.1. Objectivos Gerais _____	43
4.2. Objectivos específicos _____	43

4.3. Questões de Partida _____	44
4.4. Hipótese _____	44
4.5. Actividades previstas _____	45
4.6. Actividades previstas e não realizadas _____	45
4.7. Actividades não previstas e realizadas _____	45
4.8. Calendarização das Actividades _____	46
5. As Técnicas de investigação adotadas _____	46
5.1. A Análise documental _____	48
5.2. O Inquérito por Questionário _____	49
5.3. A Entrevista _____	50
5.4. A Observação _____	52
5.5. A Análise dos dados _____	54
CAPITULO IV _____	57
APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DE DADOS _____	57
1. Instalações abrangidas pela investigação _____	57
2. Caracterização dos inquiridos _____	59
2.1. Sexo vs Idade _____	59
2.2. Habilitações literárias e Profissionais _____	59
2.3. Tempo de serviço vs Habilitações literárias _____	62
3. Importância da existência de uma descrição funcional _____	63
4. Importância da formação _____	65
5. Frequência de formação _____	67
6. Incentivo à formação _____	72
7. Ações de formação a frequentar _____	74
8. Necessidades de formação _____	76
9. Contexto de formação preferencial _____	78
10. Síntese da análise de dados _____	79
CONSIDERAÇÕES FINAIS _____	81
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS _____	85
Bibliografia referenciada _____	85
Documentos _____	87
Webgrafia _____	88
ANEXOS _____	91
APÊNDICES _____	101

ÍNDICE DE SIGLAS E ABREVIATURAS

(AITA)	Agente de Informação de Tráfego de Aeródromo
(AMVC)	Associação de Municípios do Vale do Cávado
(ANEFA)	Agencia Nacional de Educação de Adultos
(APGTRH)	Associação Portuguesa dos Gestores e Técnicos de Recursos Humanos
(CEFA)	Centro de Estudos e Formação Autárquica
(CIM)	Comunidade Intermunicipal do Cávado
(CMB)	Câmara Municipal de Braga
(CNO)	Centros Novas Oportunidades
(CNQ)	Catálogo Nacional de Qualificações
(DD)	Divisão de Desporto
(DE)	Divisão de Educação
(DED)	Divisão de Educação e Desporto
(DGFV)	Direcção Geral de Formação Vocacional
(DRH)	Departamento de Recursos Humanos
(EA)	Educação de Adultos
(EU)	União Europeia
(EUA)	Estados Unidos da América
(FORAL)	Programa de Formação para as Autarquias Locais
(GAD)	Gabinete de Animação Desportiva
(GRH)	Gestão de Recursos Humanos
(RH)	Recursos Humanos
(RVCC)	Reconhecimento, Validação e Certificação de Competências
(SEAL)	Secretaria de Estado da Administração Local
(SPSS)	<i>Statistical Package for the Social Sciences</i>
(TIC)	Tecnologias de Informação e Comunicação

ÍNDICE DE QUADROS

Quadro 1 - Calendarização das actividades	46
Quadro 2 - Ações de formação frequentadas na autarquia durante o ano de 2010	67

ÍNDICE DE TABELAS

Tabela 1 – Habilitações literárias dos inquiridos	59
Tabela 2 – Tempo de Serviço dos inquiridos vs Habilitações Literárias	62
Tabela 3 - Opinião dos inquiridos sobre a importância da formação a vários níveis	66
Tabela 4 - Meio, através do qual chega a formação até aos inquiridos	71
Tabela 5 – Áreas de formação pessoal e social a frequentar	75

ÍNDICE DE GRÁFICOS

Gráfico 1 - Número e Tipo de Valências das instalações	57
Gráfico 2 - N° de Inquéritos recolhidos por instalação	58
Gráfico 3 - Idade dos inquiridos por género	59
Gráfico 4 - Habilitações literárias vs Categoria profissionais	61
Gráfico 5 - Opinião dos inquiridos sobre a importância da formação	65
Gráfico 6 - Frequência de ações de formação	71
Gráfico 7 – Incentivo à formação por parte dos superiores	72
Gráfico 8 – Áreas de formação técnicas a frequentar	74
Gráfico 9 – Contexto mais adequado à formação vs horário mais adequado à formação	78

INTRODUÇÃO

O estágio é uma etapa importantíssima no culminar do segundo ciclo de estudos da formação académica quando nele se operacionalizam os conhecimentos adquiridos até então. A conjugação da dimensão prática com a teórica nomeadamente num processo de “investigação” e de “acção”, convertido num estudo de caso, como no presente trabalho se faz, mostra-se de extrema importância para a verdadeira construção do conhecimento. Esta oportunidade de viver a realidade concreta num contexto específico de trabalho contribui decisivamente para que a possibilidade de uma reflexão sobre os problemas existentes seja o mais fiel e pertinente possível.

O presente relatório, tendo como título “Da análise de funções à análise de necessidades de formação em contexto autárquico”, resulta de um estágio realizado no âmbito do Mestrado em Educação: Formação, Trabalho e Recursos Humanos e encerra a descrição e análise dos aspetos mais importantes do percurso de investigação, realizado na Divisão do Desporto da Câmara Municipal de Braga.

Com a efectivação do mesmo, pretendeu-se, a partir de uma descrição e análise das funções/tarefas específicas de cada colaborador, enquadradas no conteúdo geral previsto na Lei¹ aferir e, posteriormente, pela aplicação de dispositivos de recolha de informação vários, analisar as efectivas necessidades de formação tanto numa perspectiva individual como organizacional.

A estrutura adoptada neste trabalho contempla uma preocupação com a assunção clara dos conceitos que gravitam em torno da problemática eleita, no sentido de dotar a análise da coerência necessária que um estudo que se quer científico deve contemplar. A articulação entre os vários capítulos, quer na sua dimensão teórica quer na sua dimensão prática, é uma constante, visando uma reflexão profícua sobre as dinâmicas complexas que a realidade organizacional de uma autarquia encerra.

Depois de uma caracterização do contexto do estágio, no capítulo I, quer da organização do sector em estudo, bem como do público-alvo, abordando aí questões mais descritivas sobre a área de intervenção, enquadrámos teoricamente os fundamentos deste trabalho no capítulo II.

¹ Artigo 49.º da Lei n.º 12-A/2008 - Diário da República, 1.ª série — N.º 41 — 27 de Fevereiro de 2008

Ai, depois da contextualização da problemática, faz-se uma abordagem às várias perspectivas teóricas sobre a descrição de funções e sobre a análise de necessidades de formação, bem como se abordam conceitos fundamentais como a formação nas suas perspectivas utilitarista e humanista, a competência e a gestão de recursos humanos. Apresentam-se, também, os principais modelos de análise de necessidades considerados na literatura académica.

No capítulo III, procuramos enquadrar a metodologia utilizada efectuando uma abordagem à dicotomia paradigmática que a investigação em ciências sociais pode adoptar. De uma investigação qualitativa e/ou quantitativa passando pela própria investigação e o método utilizado, neste capítulo é abordado todo desenvolvimento do processo de investigação, os objectivos gerais e específicos, as questões de partida e hipótese, assim como as técnicas utilizadas em todo o processo.

A apresentação e análise dos dados resultantes do desenvolvimento da investigação são apresentadas no capítulo IV. Aqui é efectuada, para além da descrição dos dados, a sua discussão em função dos objectivos definidos, bem como a reflexão crítica sobre os mesmos, tendo como base as perspectivas teóricas consideradas e os dados recolhidos através dos vários instrumentos utilizados.

É nas Considerações Finais que, em função dos resultados obtidos, procurámos reflectir criticamente sobre toda problemática que os processos formativos encerram, particularmente em contexto autárquico. É efectuado, também, o balanço de todo o processo, quer no que se refere ao contributo que ele terá para a instituição, quer ao contributo que a experiencia, durante todo o processo de estágio, teve para nós. Aqui é também evidenciado o interesse que a análise de necessidades de formação, no quadro da gestão de recursos humanos, terá na consolidação dos objectivos traçados no âmbito da estratégia de qualificação dos serviços públicos bem como o papel que ai, os técnicos superiores de educação poderão ter.

CAPÍTULO I

ENQUADRAMENTO CONTEXTUAL DO ESTÁGIO

1. O Município de Braga

O estágio desenvolvido ocorreu no Município de Braga e, nele, na Divisão de Desporto, contemplando os actores afectos às suas várias instalações e aos seus organismos desportivos.

No âmbito da administração pública, os municípios são uma das autarquias locais a par das freguesias e das regiões administrativas, estas ainda por instituir. Tendo-lhe sido atribuída dignidade constitucional, desde 1976, é, em 1985, aquando da aprovação da Carta Europeia de Autonomia Local que as autarquias locais passam a ser consideradas como [...] *um dos principais fundamentos de todo o regime democrático*². Os serviços da administração local são assim, hoje, parte determinante da ação do Estado junto dos cidadãos.

O município é [...] *uma autarquia local que visa a prossecução dos objectivos e interesses próprios da população residente na circunscrição concelhia, mediante órgãos representativos eleitos* (Amaral, 2006: 256). Esses órgãos materializam-se na Assembleia Municipal, como órgão deliberativo, e a própria Câmara Municipal, como órgão executivo representado pelo Presidente da Câmara (art.º250.º da *Constituição da República Portuguesa*).

O Município de Braga foi criado em 1537, aquando da profunda modificação encetada pelo Arcebispo de Braga, D. Diogo de Sousa, à cidade edificada pelos Romanos no ano 16 a.C. com a designação de Bracara Augusta. Braga é, assim, uma cidade de cultura ancestral com tradições marcadamente religiosas, tendo sido, também, um marco histórico com o importante papel que desempenhou no quadro do desenvolvimento do país, a nível político, social e económico. É um dos concelhos mais antigos de Portugal, situado na região minhota a Norte de Portugal, composto por 62 freguesias, estendendo-se no vale do rio Cavado, abrangendo uma área de 183,51 Km², com cerca de 175 000 habitantes³.

² Preâmbulo da Carta Europeia de Autonomia Local

³ Informação retirada de www.cm-braga.pt

Actualmente, é a Câmara Municipal de Braga (CMB) que, no quadro da administração local, e na sua qualidade de órgão executivo, aplica as orientações gerais e procede à gestão corrente dos vários assuntos que lhe são atribuídos pela qualidade de pessoa colectiva que encerra. A sua missão passa pela [...] *busca da excelência em todos os serviços que presta aos seus munícipes, em todas as suas vertentes de actuação. Esta busca constante pela perfeição é sustentada com a procura de novas e eficientes formas de trabalho*⁴. Neste âmbito, os objetivos do Município de Braga passam por promover o desenvolvimento de políticas que promovam o aproveitamento racional dos recursos, a participação da sociedade civil nas decisões do município e a implementação de acções no sentido da dignificação e valorização dos funcionários, cívica e profissionalmente visando a qualidade de serviços prestados⁵.

Neste sentido, e obedecendo ao estabelecido constitucionalmente na lei de bases das autarquias locais, a CMB elege como princípios fundamentais, o respeito pela legalidade, a igualdade de tratamento dos seus munícipes, no quadro de uma administração aberta e socialmente sensível à participação dos cidadãos. É numa perspectiva de implementar uma gestão equilibrada e inovadora, gradualmente desburocratizada, que o Município de Braga visa o aumento da produtividade sempre no âmbito do respeito pelas decisões dos seus órgãos autárquicos democraticamente eleitos.

A sua estrutura orgânica (Anexo 1) materializa-se, a nível *meso*, nas Direcções, Departamentos e Divisões, como sendo as suas unidades de serviços. Já a nível micro são as secções e os gabinetes de apoio que completam a estrutura. No caso das Direcções, Departamentos e Divisões, as suas chefias resultam de nomeações presidenciais, já os Gabinetes e secções são chefiadas por titulares da respectiva categoria. As atribuições e responsabilização funcionais da estrutura orgânica mostram-se um factor determinante para levar avante os objectivos do município e são reforçadas com a recente aprovação do Código de Ética (Outubro de 2010) que, com o objectivo de evidenciar e respeitar as funções de moralização e responsabilização da administração pública, vai no sentido de um equilibrado desenvolvimento socioeconómico da sociedade bracarense [...] *na procura da promoção de uma prática quotidiana consentânea com a cultura organizacional actual que se procura ter na Administração Pública e em particular nos serviços da Câmara Municipal de Braga*⁶.

⁴ www.cm-braga.pt

⁵ Plano de Atividades da Câmara Municipal de Braga, para 2011

⁶ Código de Ética da Câmara Municipal de Braga, aprovado em Outubro 2010.

2. A Divisão de Desporto

A estrutura orgânica dos serviços Municipais foi alvo recentemente (Outubro de 2010) de uma reorganização⁷ significativa, nomeadamente na Divisão de Educação e Desporto (DED). A sua separação em duas divisões: a Divisão de Educação (DE) e Divisão de Desporto (DD) resultou da intenção de responder à necessidade de estabelecer modelos de funcionamento e procedimentos administrativos mais flexíveis visando uma maior eficiência nos processos, numa lógica de inovação organizacional, adequando-os às exigências do desenvolvimento económico contemporâneo. Assim, responde à preocupação exigida à autarquia no seu papel fundamental na prossecução dos objectivos e interesses da própria população residente indo de encontro ao descrito na sua *missão*⁸.

Esta reorganização interna visa também contribuir, no quadro as actuais políticas de gestão recursos humanos, para ir de encontro às crescentes exigências dos membros da comunidade que, actualmente, exercem um maior controlo dos serviços, dos quais são legítimos usuários. A satisfação das necessidades dos mesmos, no que diz respeito aos seus interesses próprios e colectivos, faz desta abordagem, mais próxima das especificidades do sector do desporto, o reforço de um pilar importante na sociedade bracarense. Assim, procura a realização do bem comum, a *salus pública* e a assunção de que [...] *a promoção do desenvolvimento social do município tem sido um dos pilares mais importantes na definição e implementação de políticas sociais para o concelho*⁹.

A Divisão do Desporto depende directamente da vereação com o pelouro da Educação, Desporto, Ação Social e Aeródromo Municipal (Anexo 2 – organigrama da DD) tendo como instalações desportivas e de lazer uma diversidade assinalável constituída pelas infraestruturas desportivas e de lazer¹⁰:

- Complexo Desportivo da Rodovia
- Complexo Desportivo da Ponte/Estádio 1º de Maio
- Complexo Desportivo da Camélias
- Complexo Desportivo de Maximinos
- Piscinas da Rodovia

⁷ Diário da Republica, 2.ª série - N.º 253 - 31 de Dezembro de 2010 Decreto – Lei n.º 305/2009, de 23 de Outubro.

⁸ www.cm-Braga.pt

⁹ Plano de Atividades para 2011.

¹⁰ Informação recolhida no Gabinete de Animação Desportiva (GAD).

- Piscina das Parretas
- Parque de Campismo
- Aeródromo Municipal

Para além dos encarregados de cada uma das instalações e de um encarregado geral, a coordenação das actividades desportivas é assegurada pelo seu coordenador que, no âmbito da *missão* do município, e no quadro dos objectivos atestados no Plano de Actividades de 2011, reforça a preocupação em continuar a implementação de um Plano de Desenvolvimento Social, 2008-2013, onde está delineado o desenvolvimento de actividades, definidas como eixos de intervenção, e que visam [...] *contribuir para a correcção de desvantagens na educação, formação e qualificação e manter e reforçar o Sistema de Informação para a Inclusão Social, para o ano de 2011*¹¹ através da activação dos grupos de trabalho que serão responsáveis pela coordenação das acções, execução e avaliação dos objectivos definidos.

As actividades desenvolvidas visam, antes de mais, sensibilizar os munícipes para a prática desportiva, associando essa prática aos espaços públicos, proporcionando-lhes a ocupação dos tempos livres e a adopção de estilos de vida saudáveis e hábitos de prevenção da saúde. Elege-se, para o efeito, o exercício físico, o movimento e o desporto como estratégias de promoção de uma vida mais activa. Assim, existe uma clara aposta por parte do município, através da Divisão do Desporto (DD), na promoção de actividades desportivas como veículo de promoção de estilos de vida saudáveis, considerando que o conjunto diversificado e significativo de equipamentos edificados e requalificados reforça as condições para a prática da actividade desportiva, do recreio e do lazer. Através do seu Gabinete de Animação Desportiva (GAD), a DD procura promover, apoiar e divulgar acções de formação, colóquios, seminários e congressos de forma a enobrecer e qualificar os serviços prestados (Plano de Actividades para 2011).

Uma outra actividade relevante do GAD é a disponibilização de toda a informação relativa às actividades e aos equipamentos desportivos (piscinas, parque urbano, pavilhões gimnodesportivos, polidesportivos, campos de futebol, etc.), bem como toda a informação sobre associações desportivas existentes no concelho, relacionada com esta área. Estas actividades visam proporcionar a todos os cidadãos das freguesias mais afastadas da cidade a prática desportiva e o lazer, inserindo-os no projecto que aposta, também, na periodicidade regular das suas actividades de maneira a melhorar a condição física dos seus cidadãos.

¹¹ Plano de Atividades para 2011 - Desenvolvimento do Desporto, Lazer e Tempos Livres

Neste contexto, consideramos ser de extrema importância aferir as condições profissionais e pessoais dos funcionários do sector, no sentido de clarificar o conteúdo das funções que desenvolvem e, sobretudo, no sentido de perceber o quanto será necessário desenvolver projectos de formação que possam tanto potenciar neles as competências exigidas nas suas funções como potenciar outras competências e conhecimentos que lhes sejam úteis a nível social e pessoal.

Desta forma, a aferição, junto dos encarregados das várias instalações desportivas e do GAD, quanto às funções/tarefas específicas bem como do contexto em que os funcionários desenvolvem a sua actividade laboral, mostrou-se uma acção fundamental para concretizar a análise das suas necessidades formativas. Foi o que nos propusemos fazer no âmbito deste trabalho como um contributo decisivo, no sentido de dotar os funcionários das melhores condições profissionais e pessoais para lidar com as especificidades das suas responsabilidades e para favorecer dinâmicas de cidadania organizacional.

3. O Público-Alvo

O público-alvo objecto deste estudo pertence a um sector em que existe um frequente contacto com o público, acarretando por isso uma acrescida necessidade de existir competências ao nível relacional, pessoal e social. Esta necessidade está bem patente num dos princípios e deveres gerais dos funcionários expressos no *Código de Ética da Câmara Municipal de Braga*, aprovado em Outubro 2010:

[...] Os dirigentes, funcionários e colaboradores agem de forma responsável e competente, dedicada e crítica, empenhando-se na valorização profissional e procurando actualizar e reforçar permanentemente as suas capacidades e competências profissionais.¹²

O universo de funcionários do sector em estudo é constituído por um total de 82 (oitenta e dois)¹³, maioritariamente do sexo masculino (65%), com idades entre os 40 e os 59. Em função do estabelecido no conteúdo funcional da lei n.12-A/2008, 64 dos funcionários (78,3%), são Assistentes Operacionais e 18 (21,7%) são Assistentes Técnicos, não havendo neste sector Técnicos Superiores.

¹² Princípio da competência e responsabilidade (Código de Ética do Município, Pag. 6)

¹³ Dados cedidos pelos Recursos Humanos

Quanto às habilitações literárias, estas abrangem os vários níveis. No entanto, predomina o 1º ciclo, com 35 indivíduos (42,7%), cerca de um terço tem o 2º e 3º ciclos e só 5% é licenciado. É de referir, ainda, que o Secundário (RVCC, do programa Novas Oportunidades) representa 6,1% ou seja, 5 funcionários.

Quanto à antiguidade na autarquia, apenas 4 (4,9%) são funcionários há menos de 10 anos, estando a grande maioria 59 (70%) a exercer funções há mais de duas décadas.

Das infraestruturas desportivas e lazer em que prestam serviço, as piscinas (a da Rodovia com 20 e Maximinos com 20) são as que têm afetos o maior número de funcionários, sendo o menor número no sector das obras e da piscina das Parretas, aqui com apenas 1 funcionário em cada um dos sectores.

Após a definição do público-alvo que nos propusemos estudar, optamos por fazer incidir as nossas [...] *análises pela totalidade da população* (Quivy e Campenhoudt, 2005: 160) do sector em estudo, pondo de parte, numa primeira fase, as outras duas possibilidades consideradas pelo autor, a saber, [...] *uma amostra representativa desta população...e...apenas algumas componentes muito típicas [...] da população*.

No entanto, no que diz respeito às entrevistas, estas foram efectuadas tendo em conta uma amostra representativa da população, uma vez que se tratava de uma população algo volumosa, no sentido de captar as características fundamentais para complementar os dados obtidos nos inquéritos efectuados à totalidade da população. [...] *Para conhecer melhor grupos ou sistemas de relações não é forçosamente pertinente, em termos sociológicos, estudá-los como somas de individualidades* (Quivy e Campenhoudt, 2005: 161).

CAPÍTULO II

ENQUADRAMENTO TEÓRICO

Este capítulo apresenta uma pequena viagem pelas perspectivas teóricas dos vários autores que, através das suas obras, nos possibilitam uma compreensão mais fundamentada da problemática em causa – análise de funções/análise de necessidades de formação (e seu contributo para a formação de recursos humanos, nomeadamente nas autarquias).

Associados à problemática da análise de funções e da análise de necessidades de formação, conceitos como os de formação, função, competência, gestão de pessoal, gestão de recursos humanos serão aqui também objecto de análise. A assunção da importância destes conceitos, e outros, no quadro das preocupações da União Europeia e, sobretudo, no que concerne as orientações produzidas no âmbito da educação e formação profissional, será também considerada neste capítulo.

1. Contextualização da problemática

A administração pública e nela a administração Local, hoje, muito pelas dinâmicas que encerram necessitam de maximizar o papel determinante das pessoas, para o seu melhor desempenho exigindo um vasto conjunto de competências aos dirigentes, chefias e demais trabalhadores. É numa lógica de um processo partilhado, entre os responsáveis pelo Departamento de Recursos Humanos (DRH), os funcionários e a organização, que poderão instituir-se condições organizacionais que propiciem uma reflexão conjunta sobre as dificuldades técnicas e pessoais, numa perspectiva de melhoria não só organizacional como também social e pessoal. Para isso, há que ter em conta a cultura organizacional, as expectativas, as motivações e desejos dos funcionários pois só assim estaremos na presença de um processo verdadeiramente formativo no caminho da qualidade que se exige indo de encontro aos objectivos traçados pelo Estado para 2013 no âmbito da estratégia de qualificação dos serviços públicos¹⁴.

¹⁴ Diário da República, 1.ª série — N.º 223 — 17 de Novembro de 2010 - Resolução do Conselho de Ministros n.º 89/2010.

A problemática central, aqui considerada, pretende olhar as crescentes exigências de funcionamento das organizações, os interesses e expectativas das pessoas e grupos de trabalho, bem como da sociedade em geral, quanto ao [...] *saber agir*, [...] *querer agir*, e aos recursos disponibilizados para efectivar o [...] *poder agir* (Le Boterf, 2005, cit. por Estêvão, 2006). Neste quadro de análise, há então que perceber o quanto a aferição das necessidades de formação poderá contribuir para o desenvolvimento de processos formativos com conteúdos e critérios de formação em função das características dos recursos humanos afectos aos sectores de uma dada organização.

No quadro actual de novas atribuições e competências na acção das autarquias, nomeadamente na área da educação e formação, a qualificação dos agentes públicos e a sua capacidade como actores chave para enfrentar os novos desafios e, ainda, a emergência de novos problemas sociais, torna fundamental a formação e a gestão da formação consubstanciadas em processos de detecção de necessidades adequados com os quais se possa efectivamente contribuir para a valorização dos recursos humanos.

A valorização dos recursos humanos é um contributo decisivo para responder à exigência de implementar uma estratégia de modernização, no actual contexto de competitividade socioeconómica. Assim, a formação dos recursos humanos mostra-se fundamental para o aperfeiçoamento das suas qualificações, para o aumento da qualidade de desenvolvimento das tarefas e para o seu desenvolvimento pessoal e social. Aliás, estes desideratos vão de encontro à orientação estratégica e condição de modernização e desenvolvimento dos serviços públicos no quadro da Reforma da Formação Profissional n.º 173/2007, de 17 de Outubro e por aplicação do Decreto-Lei n.º 50/98, de 11 de Março, que define as regras e os princípios que regem a formação profissional na administração pública, no sentido de reforçar a qualificação dos seus recursos humanos numa lógica que se inscreve, sobretudo, num processo de racionalização do trabalho.

A nível europeu, foi também pela necessidade de melhorar a qualidade e eficiência dos sistemas de educação e de formação, a par do investimento público e privado nos recursos humanos, que a União Europeia (UE) convidou, no quadro de uma cooperação, os estados membros a aplicarem estratégias comuns de aprendizagem ao longo da vida, no âmbito das políticas que visam potenciar a empregabilidade, logo, garantir uma maior possibilidade de emprego e a [...] *Promoção da cooperação em matéria de garantia de qualidade, com particular*

incidência na permuta de modelos e métodos e na criação de critérios e princípios comuns para a qualidade na educação e formação vocacionais (Declaração de Copenhaga, 2002: 3).

A formação profissional tem sido vista pela UE, sobretudo desde o Conselho Europeu de Lisboa, de Março de 2000, como um elemento fundamental da estratégia com a qual se pretendeu tornar a UE, até 2010, numa [...] *economia baseada no conhecimento, mais dinâmica e competitiva do mundo, capaz de garantir um crescimento económico sustentável e com maior coesão social*. É o reconhecimento, por parte da UE, da relevância que a educação/formação têm como elementos integrantes das políticas económicas e sociais e como instrumentos potenciadores da competitividade da Europa, no contexto da globalização, que se poderá assegurar a referida coesão, num quadro de justiça social em muito permitida, nestes discursos europeus, pelo potencial atribuído a factores como a flexibilidade, a mobilidade e a competitividade.

[...] O desenvolvimento de uma educação e de uma formação, vocacionais de qualidade elevada, é parte integrante e crucial desta estratégia, nomeadamente na promoção da inclusão e da coesão sociais, da mobilidade, da empregabilidade e da competitividade (Declaração de Copenhaga, 2002: 1).

É portanto na abertura da Europa à cooperação, na procura da máxima qualidade na educação e na formação profissional, no seu reconhecimento à escala mundial, na compatibilidade dos sistemas de educação e formação na Europa, no reconhecimento dos conhecimentos e competências no espaço europeu, garantindo o acesso à aprendizagem ao longo da vida por parte de todos os europeus de todas as idades que será possível dar, num contexto de *deficit* de qualificações, as condições necessárias para que a formação profissional possa ser o elemento essencial para dar corpo à estratégia de Lisboa 2000, o que até ao momento não se verificou, pese embora todas as orientações posteriores ao *Conselho Europeu de Lisboa*:

[...] O ensino e a formação são condições prévias para um triângulo do conhecimento plenamente funcional (ensino – investigação – inovação) e desempenham um papel fundamental para estimular o crescimento e o emprego (Conselho Europeu, Novembro de 2007: 1).

As exigências actuais, no quadro de uma globalização cultural, tecnológica e económica levam a que a formação se mostre como um veículo de evolução, de mudança e aprendizagem

ao longo da vida criando condições de mobilidade e competitividade, hoje fundamental para enfrentar os desafios do futuro socioprofissional.

Neste âmbito, a expansão e a consolidação do dispositivo de Reconhecimento, Validação e Certificação de Competências (RVCC), desde Novembro 2001, e aquando da sua criação pela portaria n.º 1082-A/2001, de 5 de Setembro, instituíram-se discursivamente como uma das principais medidas da actual política de educação e formação, passando pelo alargamento do referencial de competências chave para o nível secundário, já em operacionalização, pelo alargamento do Catálogo Nacional de Qualificações (CNQ) em vigor, pela expansão dos Centros Novas Oportunidades (CNO) pela disponibilização de soluções de educação e formação diferenciadas e mais adequadas.

Hoje sob a responsabilidade da Direcção Geral de Formação Vocacional (DGFV), entidade que substituiu a Agencia Nacional de Educação de Adultos (ANEFA), dá-se continuidade ao processo de desenvolvimento de uma política pública, global e integrada de Educação de Adultos (EA). Iniciado em 1997, aquando da criação de um grupo de trabalho na Universidade do Minho, este processo resultou na institucionalização de um modelo de desenvolvimento da educação e formação de adultos que [...] *propõe que o Estado passe a assumir novas responsabilidades em relação à Educação de Adultos* (Melo et al., 2002: 114). Esta é uma resposta ao *deficit* de qualificações da população activa portuguesa, no contexto da estratégia nacional de modernização do tecido produtivo e de criação de emprego de qualidade.

No actual contexto de aposta na renovação de identidades e na melhoria de desempenhos no quadro de uma profunda reforma do sistema, assume-se claramente a necessidade de convergência com a Europa e o desafio que isso representa. É [...] *uma resposta abrangente aos desafios da sociedade do conhecimento e da globalização, bem como ao desafio do alargamento da UE*¹⁵.

2. A Formação: Da Perspetiva Utilitarista à Perspetiva Humanista

As estratégias de educação/ formação têm que convergir com as das empresas quanto aos perfis profissionais pretendidos. [...] *A aprendizagem não se faz apenas em escolas e cursos, mas também pelo trabalho, quando as formas organizacionais e as tarefas realizadas criam*

¹⁵ *Jornal Oficial das Comunidades Europeias*, de 16 de Junho de 2002: C 142/5, sobre o Programa de trabalho pormenorizado sobre o seguimento dos objetivos dos sistemas de educação e de formação na Europa.

oportunidades para isso (Kovács, 2002: 71). Actualmente, nota-se alguns processos de mudança, mais centrados nas organizações e envolvendo intervenções focalizadas na formação dos seus recursos humanos. Na verdade, a formação profissional tem vindo a ganhar importância nas organizações e essa importância está seguramente relacionada com o princípio de que a formação contribui para a produtividade organizacional.

Formar pode tomar dois caminhos: a formação pode desenvolver-se como [...] *processo exógeno* (Dias, 2009: 40), isto é, um processo em se dá forma a algo a partir do exterior (exemplo disso é Oleiro, em que o pedaço de barro é apenas um receptáculo). Um outro caminho é o inverso, um [...] *processo endógeno* (Dias, 2009: 40) ou seja, de dentro para fora, concebendo-se a formação como um alimento que proporciona as várias fases de desenvolvimento dos seres humanos, ou seja: [...] *a forma brota do interior e implica as fases de germinar, nascer, crescer, florescer, frutificar [...] até se tornar adulto* (Dias, 2009: 40).

Espera-se que a política de formação vá no sentido do segundo caminho e, assim, propicie os conhecimentos, os saberes e os instrumentos necessários no sentido de possibilitar a autonomia do indivíduo. Este é um processo em que o indivíduo (actor) assume o seu próprio percurso e que envolve todos os actores da organização. Formar não é apenas um fenómeno de aquisição de conhecimentos, inclui a transformação da personalidade induzindo assim a mudança no sujeito, logo na sua interacção com o meio. [...] *formar implica a transmissão, como instrução, mas igualmente de valores e de saber ser, como a educação* (Faber, 1995 in Silva, 2003: 27).

Formar não é, então, somente um processo que propicia a aquisição e desenvolvimento de conhecimentos, competências e potencialidades relacionadas com o exercício de uma atividade determinada num contexto específico, permitindo aos actores sociais o desempenho esperado, ou seja, uma conduta congruente com as exigências colocadas. Veja-se que, ao contrário, a

[...] formação procura provocar um processo de aprendizagem através de experiências pertinentes tão próximas quanto possível das práticas sociais. [Contudo], a formação tende muitas vezes para colmatar as insuficiências e lacunas do ensino inicial, demasiado centrado na simples memorização dos conhecimentos (Marc, 1997: 9).

A exigência central do futuro será a atitude de aprender ao longo da vida. Isto exige que as empresas criem as condições para o novo paradigma da aprendizagem no posto de trabalho

e a formação, doravante, mostra-se determinante para que esse objectivo seja uma realidade e apresenta-se como condição fundamental das organizações que devem gerar e manter um capital de competências que determina a capacidade de resposta por parte das organizações e que permite o desenvolvimento e renovação dos perfis socioprofissionais dos trabalhadores.

É com base nesta ideia que, teoricamente, se tem vindo a diluir a perspectiva utilitarista da formação em que a preocupação passa apenas por saberes específicos relacionados com o posto de trabalho menosprezando a esfera da personalidade. Assim, tem-se vindo a afirmar uma perspectiva humanista de formação em que a mesma transforma a personalidade, promove o crescimento pessoal e social através da aquisição de saberes, atitudes, qualidades éticas/profissionais, em suma, em que a formação se transforma em educação ao longo da vida.

Consequentemente, a formação pode propiciar a emancipação dos indivíduos no sentido em que ao transformar as pessoas ela transforma as organizações tendo em conta o processo negocial participativo na definição dos interesses e objectivos. Embora desestabilizador do *statu quo*, e moroso, este processo promove a partilha e a construção de identidades profissionais no quadro da cidadania organizacional. Os benefícios surgirão para a organização, mas também para o indivíduo e para a sociedade em geral. Ao aprenderem, as pessoas melhoram o seu desempenho e, com isso, a sua actividade e o resultado nas áreas de trabalho e na empresa. A formação enriquecerá a pessoa na medida em que lhe abre novas perspectivas no campo do conhecimento e [...] *ajuda a fazer da actividade profissional uma fonte de satisfação pessoal* (Sarramona 2002: 23).

Defender uma formação contextualizada, ou seja, compatível com a realidade dos sujeitos envolvidos vai muito mais para além da defesa da formação com mera função paliativa, isto é uma formação concebida como base em indicadores quantitativos e não com base na contemplação das necessidades formativas de âmbito qualitativo. As análises qualitativas dos contextos e das relações entre os sujeitos e o meio social e organizacional em que eles se inserem podem efectivar em maior grau a resolução e superação de problemas. Além disso, os processos de análise de necessidades exigem um alto nível de reflexão sobre os problemas em que os agentes estão imersos e incidem sobre o modo de desempenhar suas funções não só profissionais, em suma sobre as suas competências transversais.

Sem nunca esquecer os limites da formação, vista muitas vezes [...] *como uma espécie de resposta mágica a todas as interrogações [...] e designada [...] como um dos grandes mitos do século XX* (Ferry, 1987:53) a formação no âmbito da Educação Não-formal, impôs-se como um instrumento fundamental para operacionalizar a estratégia de modernização dos Recursos Humanos (RH), também nas autarquias, e no quadro do alargamento da formação a todos os níveis da administração e a todos os seus trabalhadores.

Sendo os municípios organizações de serviços cuja função é servir o seu *cliente* ou seja, [...] *o público em contacto* (Blau e Scott, 1979), a aposta na formação contínua profissional, no sentido de melhorar o desempenho organizacional justifica-se, de forma a servir mais e melhor os cidadãos. Assim, surgiram várias organizações a nível nacional, regional e local, visando implementar processos formativos vocacionados para atender às necessidades formativas nas autarquias locais. Exemplo disso é o programa de Formação para as Autarquias Locais (FORAL) através do qual a Secretaria de Estado da Administração Local (SEAL) visou incentivar o recurso à formação profissional como instrumento de valorização e qualificação dos funcionários e agentes da Administração Local, e consequentemente, de modernização da Administração Pública Portuguesa. Especificamente dirigido às necessidades de formação da administração local, é um programa direccionado para a melhoria do desempenho individual e organizacional, no sentido da modernização da gestão pública e no reforço das competências técnicas e operacionais no âmbito autárquico¹⁶.

A nível regional, e no caso da região norte em que se insere a autarquia em estudo, uma associação como a Associação de Municípios do Vale do Cávado (AMVC), composta por vários municípios da região (Amares, Barcelos, Braga, Esposende, Póvoa do Lanhoso, Terras de Bouro, Vieira do Minho e Vila Verde), visa responder às necessidades dos seus associados contemplando nos seus objectivos os pressupostos que sustentam o Programa FORAL, ou seja, empenho na modernização da administração local reforçando a resposta aos desafios do desenvolvimento local através da melhoria das competências dos agentes públicos. Para efectivar a conjugação e articulação dos interesses comuns aos seus membros surge a Comunidade Intermunicipal do Cávado (CIM) que, a nível de planeamento estratégico,

¹⁶ www.programaforal.gov.pt/

investimento e desenvolvimento económico, social e ambiental, promove a proximidade das entidades públicas¹⁷.

Neste âmbito, um outro organismo central de formação para a Administração Local, o Centro de Estudos e Formação Autárquica (CEFA) procura contribuir para o aperfeiçoamento e modernização da administração autárquica através da formação dos agentes públicos, da investigação e da edição de obras especializadas. É um instituto primordial na promoção das relações de intercâmbio com as diversas instituições congêneres a nível europeu, nomeadamente com a Rede Europeia de Centros de Formação Autárquica¹⁸.

No actual contexto económico, responder às exigências (globais) não se mostra tarefa fácil, daí que o recurso à inovação do modelo organizacional autárquico seja crucial. No quadro de uma estratégia de modernização da Gestão de Recursos Humanos (GRH), em contexto autárquico, a promoção de políticas de valorização dos RH solicita a promoção de processos de reforma de estruturas e investimento, numa dinâmica de formação contínua de RH, ou seja, exige uma mudança de paradigma (Pinto, 2001). Nesse sentido, a análise de necessidades de formação assume um papel determinante na necessária contextualização da formação aí promovida ao convocar os colaboradores a participar na gestão da formação, nomeadamente através da descrição das suas funções e das suas expectativas formativas. Deste modo, a autarquia promove uma formação humanizada, participada, vista aqui como um contributo inigualável na precursão do novo paradigma da GRH em que a abordagem hierárquica, utilitária, cede lugar a um novo modelo de gestão fundamentado na participação democrática dos vários actores. É um modelo que acrescenta ao conceito de competência técnica, positivista, os aspectos sociais e afectivos que envolvem conhecimentos, habilidades e atitudes, numa clara humanização estratégica da GRH.

Embora em aparente mudança, a ausência de uma certa cultura de formação nas autarquias, fundamentada em opções políticas e prioridades estrategicamente definidas, é um dos principais condicionantes do processo formativo nas autarquias. Os serviços da administração local são hoje parte determinante da acção do Estado junto dos cidadãos e a melhoria da qualidade da prestação dos seus serviços exige torná-los mais eficientes, assumindo aí a formação, um papel mais central não só na

¹⁷ www.cimcavado.pt

¹⁸ www.cefa.pt

[...] formação em tecnologias especializadas, quer mesmo em aspetos mais genéricos, próprios da cultura organizacional. Para além deste aspecto relacionado com a capacidade da formação potenciar os indivíduos do ponto de vista pessoal, profissional e cultural (Estêvão, 1999: 189).

Esta concepção de formação pode ser enquadrada nos princípios do que se tem vindo a designar de organizações qualificantes ou organizações aprendentes. As que sobrevivem graças à formação, qualificação e reconversão dos seus RH de forma a torná-los capazes de se adaptarem às mudanças, de adquirirem competências para enfrentar a complexidade e de os preparar para a actividade de um universo mutável e sabendo, ainda, que

[...] o discurso actual em torno da mudança organizacional, particularmente na vertente associada à ideologia da competitividade [se] enquadra num contexto mais amplo, não gratuito, de valorização dos recursos humanos. Tem inerente uma ideologia de utilização das pessoas como recursos passíveis de criarem valor, não necessariamente em benefício das próprias (Parente, 2003: 131).

Não podemos deixar de reiterar que a formação dos RH, doravante, não pode passar por uma aquisição de conhecimentos obsoletos mas sim pela promoção da sua substituição, investindo, recompondo e recombinao saberes antigos com os novos saberes, em contextos de Educação Não-formal e Informal, numa perspectiva em que se considera que *[...] os níveis de formação são muito importantes para o emprego e o desenvolvimento económico, mas também para criar novas oportunidades e abrir novos mundos às pessoas* (Nóvoa, in Notícias Sábado, 2009: 20).

3. Sobre o Conceito de Competência

Qualquer que seja o projeto na área da formação, a sua grande finalidade é, sem dúvida, tornar os indivíduos mais capazes e competentes. Quanto ao conceito competência importa clarificar, à luz de Perrenoud (1999), que ser *competente* resulta de uma capacitação, de um *empowerment* que permite enfrentar determinados tipos de tarefas ou situações, apelando para noções, conhecimentos, mas também para métodos e técnicas. Ter competência é, portanto, mobilizar, na prática, todos os recursos pertinentes do sujeito, implicando a experiência. Só através do comportamento do sujeito, perante o desafio que a tarefa apresenta, será possível aferir se todo o portefólio de conhecimentos adquiridos se mostra como o retrato de um *saber agir*. Assim, não é suficiente a certificação, materializada nos diplomas, para agir com competência, há que considerar na acção uma outra dimensão: o *[...] querer agir* (Moore, 2002,

in Estêvão, 2006: 15), ou seja, é necessário estar motivado para agir. Essa disponibilidade para desempenhar a acção é um componente importante no conceito de competência a par de um outro, não menos importante, o [...] *poder agir* (Le Boterf, 2005, in Estêvão, 2006: 15).

O contexto em que agimos, quanto à sua organização socioeconómica, política e ao tipo de gestão, condicionam a aplicação do saber. Para Le Boterf (2005, in Estêvão, 2006:15) os elementos: *saber agir*, *querer agir* e o *poder agir* constituem um triângulo indissociável quando queremos analisar a competência de um indivíduo. Possuir múltiplos conhecimentos e diversas qualidades não é sinónimo de saber mobilizá-las, a competência existe quando demonstrada, num agir em função do nosso saber, querer e poder. Não é por deter o saber que o indivíduo se torna competente, mas sim pela forma como o indivíduo mobiliza todos os seus recursos para levar a cabo uma tarefa definida, ou para levar a cabo outras tarefas afins (ou não) utilizando adequadamente o saber em vários contextos de acção. Desta forma [...] *a competência deve ser sempre definida em termos de acção (saber-fazer, saber-agir, saber-reagir...), esta definição é sempre relativa à organização do trabalho que simultaneamente a solicita e a torna possível* (Le Boterf 2005: 31).

Dadas as características de uma organização autárquica, muitas vezes é o *poder fazer*, vértice do triângulo de competências, que condiciona a competência do funcionário. O contexto autárquico, para além das opções políticas do estado central, é muito condicionado também pelas dinâmicas de poder aí estabelecidas e do estabelecimento de prioridades. Um modelo de GRH baseado nas competências implica um planeamento, recrutamento e selecção, assente numa estratégia e desenvolvimento de competências essenciais não só numa perspectiva técnica mas também social, pessoal e organizacional. [...] *O conceito de competência baseado numa tríade que envolve conhecimentos, habilidades e atitudes, englobando não só questões técnicas, mas, também, aspectos sociais e afectivos relacionados ao trabalho* (Lopes, 2004: 33).

A actual sociedade do conhecimento, globalizada, e transformada numa economia do conhecimento, exige novos perfis profissionais e uma nova organização do trabalho, bem como novas formas de participação dos actores implicados, valorizando os processos laborais. O alargamento do campo de competências dos trabalhadores é particularmente importante, na medida em que se considera (ou se deve considerar) que nas organizações aprendentes o conhecimento é factor diferenciador não só ao nível das organizações, como também a um nível do desenvolvimento individual. Ambos estão naturalmente e intrinsecamente relacionados,

alimentando-se e suportando-se mutuamente no quadro da actual globalização. Disso é bom exemplo a lógica actual de actuação, fortemente baseada no recurso à utilização das TIC (Tecnologias de Informação e Comunicação). [...] *A emergência de novas áreas de actividade económica ligadas às novas tecnologias de informação implica novas profissões [...] [e novas diferenciações profissionais]* (Kovács, 2002: 2), ligadas à sociedade de informação, no âmbito da educação e formação ao longo da vida.

As mutações que assolam o mundo do trabalho reflectem as incertezas no emprego. O percurso profissional é cada vez mais construído pelo próprio indivíduo e os trabalhadores das autarquias locais não são excepção. É necessário que a formação acompanhe essa mudança dotando os trabalhadores de ferramentas que lhes permita desenvolver competências transversais à diversidade crescente das exigências laborais, no quadro de uma estratégia consistente para a formação a nível autárquico.

4. Sobre a Gestão de Pessoal/Gestão de Recursos Humanos

A par dos recursos materiais, financeiros, comerciais e administrativos, os Recursos Humanos são, segundo (Chiavenato, 1987: 74), os [...] *recursos básicos* de uma organização. Para o autor,

[...] a gestão de recursos humanos consiste em planejar, organizar, desenvolver, coordenar e controlar técnicas capazes de promover o desempenho eficiente do pessoal, ao mesmo tempo em que a organização representa o meio que permite às pessoas, que com ela colaboram, alcançar os objectivos individuais relacionados directa ou indirectamente com o trabalho.

Dai a importância que a Gestão de Recursos Humanos tem a nível da consolidação das competências, quer a nível individual como organizacional.

Vai longe o tempo em que os profissionais de recursos humanos desempenhavam um papel de um mero Chefe de Secção de Pessoal com objectivos de vertente administrativa para o cumprimento das obrigações legais. A sua função desenvolvia-se para cumprir um conjunto de normas estabelecidas, de regulamentações legais e convencionais, tais como salário, as condições de contratação e a gestão das carreiras por princípios de ascensão automática, baseada na antiguidade e na categoria profissional.

As funções mais relevantes, para além das já enunciadas, eram a de gestão do pessoal, salientando-se algumas preocupações com a motivação e satisfação dos RH, frequentemente

encarada do ponto de vista remuneratório, ignorando-se as questões relativas ao conteúdo e natureza do trabalho. Não passavam de [...] *meros organismos administrativos processadores de salários [o que, a acontecer hoje, representa] um evidente retrocesso* (Martins, 1995: 44).

A área de recursos humanos tem passado, nos últimos anos, por um processo de transformações significativas no quadro da globalização, assumindo uma posição estratégica dentro das organizações e um papel mais participativo nas decisões e acções.

O conceito de GRH surgiu nos Estados Unidos da América (EUA) na década de 80, entendido como a gestão das actividades desenvolvidas pela organização de modo a atrair, desenvolver, motivar e manter uma força de trabalho, com elevada performance, dentro da organização. Com a revolução industrial o surgimento de grande concentração de trabalhadores levantou preocupações sociais em relação às condições de trabalho. O Estado mostrava uma apetência reduzida para a protecção dos trabalhadores surgindo assim os sindicatos para responder às questões relacionadas com a utilização da mão-de-obra como mera mercadoria.

Em Portugal as primeiras tentativas de divulgação das abordagens produzidas no estrangeiro sobre a temática da função pessoal são da responsabilidade do Instituto de Orientação Profissional, criado em 1925, cujos objectivos eram [...] *o conhecimento do mercado de trabalho, a realização de inquéritos às condições de vida dos trabalhadores, a selecção e a orientação profissionais* (Rodrigues & Lima, 1987: 120). Estas primeiras tentativas de divulgação dos processos de racionalização do trabalho e de administração das empresas característicos das abordagens organizacionais de Taylor, Fayol e Ford são interrompidas após a I República, com a instituição do Estado Novo, não tendo chegado, portanto, a penetrar no meio empresarial. Já mais tarde, no virar da década de 50, começa a sentir-se a necessidade de aumentar a eficiência do trabalho, devido à intensificação da industrialização e à difusão de informação relativa às abordagens organizacionais clássicas, num momento em que [...] *já as teorias modernas de gestão utilizadas nos países avançados são outras: investigação operacional, teoria dos sistemas, etc.* (Rodrigues & Lima, 1987: 329).

Ao longo dos anos 60, a função pessoal foi uma das áreas preponderantes das ações desenvolvidas pelo Instituto Nacional de Investigação Industrial (INII), criado em 1959, tendo divulgado, através da realização de acções de formação, fundamentalmente, os princípios e as técnicas em termos de organização do trabalho, remunerações, selecção, orientação e formação da mão-de-obra, bem como sensibilizado para alguns princípios teóricos das Relações Humanas.

A partir dos anos 70, surgem os primeiros cursos de Bacharelato e Licenciatura em Ciências do Trabalho e Organização e Gestão de Empresas. Ao longo dessa década a divulgação de experiências estrangeiras bem como a investigação no campo do trabalho e do emprego intensifica-se. No final dessa década começam a surgir novas disciplinas de GRH ao nível de alguns cursos do ensino superior e data também desta época a constituição da Associação Portuguesa dos Gestores e Técnicos de Recursos Humanos (APGTRH) (Rodrigues & Lima, 1987). Em termos políticos, os anos de 1974 e 75 mostraram-se determinantes na mudança que a GRH assumiu no nosso país generalizando-se, nesta altura, a negociação colectiva das relações de trabalho tendo as associações sindicais aí desenvolvido um papel preponderante (Brandão & Parente, 1998).

É a partir dos anos 80 que se intensificam as investigações e preocupações na área do trabalho, do emprego e dos RH. No entanto, até ao final desta década, a GRH assume uma posição subalterna dado a preocupação central das empresas portuguesas ser a produtividade, seguida da melhoria tecnológica, do crescimento equilibrado e só depois a melhoria das condições de trabalho (Brandão & Parente, 1998). Privilegiou-se, então, sobretudo a área da inovação tecnológica e organizacional ao nível das formas de organização do trabalho ou da GRH ao nível macro, muito pela influência do surgimento nessa década, nos EUA do conceito GRH (Rodrigues & Lima, 1987).

Posto o anterior, diga-se que a gestão e a formação dos recursos humanos serão neste milénio uma área com uma importância decisiva na orientação das actividades das organizações, assumindo um papel significativo quanto ao modo como os actores organizacionais obtêm as condições de se desenvolver profissional, social e pessoalmente.

Para os próximos anos, essas condições serão determinantes para o crescimento profissional e organizacional no âmbito da GRH e, nesse sentido, as organizações devem mudar a sua visão sobre o trabalhador, criando as condições para as mudanças, nomeadamente através do aumento e diversificação da oferta formativa.

E, isto deve ser feito não olhando apenas à empregabilidade e competitividade em que a GRH é vista como um factor de reconstrução estratégica, assumindo as metas organizacionais, bem como os meios necessários à sua realização numa atitude de preponderância na regulação das relações de trabalho, como é característica dos *modelos descritivos* (Legge, 1995) mas sim, a partir de uma concepção em que se defende a GRH como um processo interpretativo,

promovendo não só a sua adaptação mas também visando a partilha, a construção da pessoa e a sua emancipação. Com esta concepção de GRH, de natureza participativa nomeadamente na forma de estruturação de carreiras e percursos individuais, abordam-se os contextos como realidades múltiplas valorizando a subjectividade, a cooperação e a autonomia na construção da cidadania organizacional e na construção da cidadania (Tyson, 1999).

Assim entendida, a GRH será, certamente, num futuro próximo, uma dimensão estratégica na criação de valor organizacional tal como as novas formas de organização e desenvolvimento dos Recursos Humanos serão o grande desafio. Pois, as actividades de GRH possuem um impacto muito significativo no desempenho e na realização (*performance*) individual e, por conseguinte, na produtividade e na realização global de qualquer organização. A sua capacidade de inovação depende da criação de um ambiente propício e de apoio que, por sua vez, depende da existência de pessoas inovadoras. A competência central do futuro será a atitude de aprender ao longo da vida, exigindo que as organizações criem as condições para o novo paradigma da aprendizagem no posto de trabalho, e, assim sendo, a formação mostra-se determinante para que esse objetivo seja uma realidade.

[...] O processo de desenvolvimento e aprendizagem organizacional está directamente ligado à optimização do potencial individual e grupal disponível nas organizações no qual a formação, quando bem gerida torna-se um elemento dinamizador (Câmara et al., 1997: 317).

A competitividade que assola as relações laborais, hoje, requer aos profissionais de recursos humanos não só a simples organizações do pessoal mas, também, o desenvolvimento de actividades formativas que elevem e potenciem as competências e capacidades dos recursos humanos no sentido de aumentar a qualidade e produtividade das organizações, é certo, mas também no sentido de lhes permitir obter competências transversais, nomeadamente as que se relacionam com o seu próprio desenvolvimento profissional, pessoal e social. *[...] gerir é, nos nossos dias, fundamentalmente, gerir pessoas [...] uma boa gestão [de RH] é condição necessária para o sucesso* (Rocha, 1997: 17-20).

Conquanto assim seja, o que é certo, é que vivemos, hoje, num contexto de instabilidade e de incerteza quanto ao emprego, o que marca decisivamente as trajectórias socioprofissionais. Situações de emprego precárias, sempre na eminência de um afastamento, são frequentes, uma vez que as organizações procuram reter o núcleo duro de operacionais, acrescentando e actualizando as suas competências, recorrendo a práticas de formação inseridas em *modelos*

normativos (Legge, 1995c) de GRH baseados em ideais tayloristas da organização racional do trabalho.

E, mesmo que se fale na mudança propiciada pelas Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC), esta pode ser questionada uma vez que a utilização das TIC

[...] não constitui qualquer garantia de eficácia mas apenas uma eficácia potencial. A sua efectivação depende de ser acompanhada por alterações nos princípios básicos da Organização Científica do Trabalho, destacando-se a intervenção ao nível do desenho dos postos de trabalho e dos subsistemas de gestão dos Recursos Humanos. Ainda que se procure a mais plena exploração das novas possibilidades provenientes das TIC, estas não determinam o sentido das mudanças na organização e na gestão. Deste modo, não se podem explicar as actuais mudanças nos sistemas de trabalho muito simplesmente pela introdução das TIC nas empresas, tanto mais que as alterações nos processos produtivos têm efeitos sempre mediados por decisões de gestão (Parente, 2003: 122).

Assim, há que questionar os investimentos em TIC. É que com estas tecnologias:

[...] exploram-se potencialidades numa perspectiva que reifica a técnica e as posiciona como instrumento eficaz de substituição do trabalho humano. Nesta lógica, os Recursos Humanos são números – como tal, não se investe na sua formação, nem no seu desenvolvimento profissional. O saber é não só expropriado aos trabalhadores, como também incorporado no software das TIC. A disparidade entre trabalhadores intensifica-se e a dualização da mão-de-obra reproduz-se. Assiste-se a um crescimento da polivalência e a uma melhoria das qualificações de um conjunto restrito de trabalhadores. Para estes, as mudanças significam uma evolução em termos socioprofissionais, para além de fomentarem a formação de identidades socioculturais específicas. A massa de trabalhadores indiferenciados sofre as vicissitudes da desqualificação, da precariedade do vínculo contratual, do desemprego, do trabalho a tempo parcial e dos contratos a prazo. A segmentação do mercado de trabalho e a sua consequente estratificação são a outra face da mesma moeda (Ferreira, 1991, cit. por Parente, 2003: 136).

Desta forma, com objectivos de exclusão e selecção ao serviço da eficácia e eficiência e da produtividade a partir de uma teoria centrada nos comportamentos observáveis, [...] como é o caso do *behaviorismo*, em que se inspira, explicitamente, aliás, Skinner (Barbier, 1993: 121) no âmbito da psicologia do comportamento, a GRH tem vindo a afirmar-se como um processo formal, hierárquico de autoridade, poder e subordinação, no sentido de dirigir colaboradores, garantindo que estes dão o seu melhor no exercício das suas funções e permitindo, assim, que a organização atinja os seus objectivos com um capital humano limitado.

No caso das autarquias acentua-se a dimensão desse dirigismo, dada a influencia que o poder decisório tem no percurso profissional dos colaboradores e na aquisição das suas competências. Mas em que sentido se desenvolve esta racionalização das competências? A competência tende aqui a ser vista numa lógica de ajustamento ao emprego, e assim, a [...]

formação pode retoricamente estar a ser concebida de forma estratégica e apontar para a valorização do capital humano e na prática não passar de uma mera variável de ajustamento do sujeito programável ao seu local de trabalho (Estêvão, 1999: 188). Embora o discurso seja o da flexibilidade, o *empowerment* e a empregabilidade, [...] *para o reconhecimento da contribuição individual, numa visão doce da realidade da gestão dos recursos humanos que esquece a insegurança do emprego* (Estêvão *et al.*, 2006: 31), estas práticas de formação visando o ajustamento e a especialização associadas a práticas de GRH selectivas vão determinar os tipos de trajectórias profissionais e as alterações daqui resultantes no domínio das relações de trabalho, de emprego e de *integração* profissional dos trabalhadores.

No actual quadro de globalização, a resposta às novas exigências e à complexidade crescente que os problemas quotidianos das autarquias assumem, é imperioso romper com as acções organizacionais de cariz taylorista e fordista que, embora disfarçadas, ainda vão imperando. Torna-se necessária uma gestão [...] *com maior consideração pela complexidade...mais descentralizada [...] mais próxima dos cidadãos [...] privilegiando a base territorial na adequação e aplicação das políticas, mais centrada nas dinâmicas gestionárias e menos na aplicação uniforme de procedimentos* (Neves, 1996: 23).

5. Da Análise da Função Exercida à Análise de Necessidades de Formação

No âmbito de uma estratégia de qualificação dos serviços públicos, no sentido da modernização do Estado, foram estabelecidas orientações, por parte do poder político, para a formação dos quadros públicos. Procura-se, com essas orientações, adequar a oferta formativa às necessidades dos serviços e dos trabalhadores, visando assim, aumentar a qualidade dos serviços prestados.

Para além do objectivo de garantir, até 2013, o acesso efectivo à formação profissional a todos os trabalhadores em funções públicas visa-se, também, avaliar o impacto da formação na qualidade dos serviços prestados e na produtividade dos trabalhadores. Neste quadro o Decreto-Lei n.º 50/98, de 11 de Março, no seu artigo 3.º define o Conceito de formação profissional como:

[...] o processo global e permanente através do qual os funcionários e agentes, bem como os candidatos a funcionários sujeitos a um processo de recrutamento e selecção, se preparam para o exercício de uma actividade profissional, através da aquisição e do desenvolvimento de capacidades ou competências, cuja síntese e integração possibilitam a adopção dos comportamentos adequados ao desempenho profissional e à valorização pessoal e profissional.

A monitorização e registo actualizado das tarefas atribuídas, e a atribuir a cada funcionário, mostra-se também ele, um instrumento decisivo de Gestão de Recursos Humanos, leia-se gestão de pessoal.

No quadro das políticas de GRH consideradas por Chiavenato (1987) é a Política de Aplicação a que considera a análise e a discriminação de funções. Durante muitos anos a análise de funções, nas secções de pessoal, foi vista como uma perda de tempo muito devido à sua constante desactualização. Nos anos 90 foi até rotulada como taylorista sendo retirada das políticas de recursos humanos. O planeamento estratégico e o desenho de modelos de competência dos recursos humanos que as organizações, no actual contexto de globalização, exigem requerem a obtenção de informação actualizada da função no sentido de adequar esse planeamento, nomeadamente a nível de recrutamento e selecção, bem como da formação profissional e desenvolvimento dos colaboradores.

Chiavenato (1987) descreve-nos a *função* como o conjunto de tarefas com exigências (aptidões e responsabilidades) idênticas ou semelhantes confiadas a um ou mais postos de trabalho inseridos em unidades de trabalho diferenciadas e a *descrição de funções* como uma fotografia, num dado momento, do conteúdo real de uma função, sendo que a sua validade assenta na actualização, em caso de mudança, do titular, do material ou das técnicas. Já a *análise de funções* tenta determinar, com a maior precisão possível, quais os principais requisitos necessários, no sentido de um bom desempenho na função (qualificação, iniciativa, esforço mental) e quais as principais responsabilidades inerentes à função, condições de trabalho e riscos inerentes.

[...] A descrição e análise de funções são instrumentos de imprescindível utilidade nos seguintes aspectos da GRH: Selecção e integração do Pessoal; Orientação e formação profissional; Promoção e transferência; Avaliação de desempenho; Determinação racional dos salários Implementação de sistemas de incentivo e Organização e métodos de trabalho (Chiavenato, 1987: 83).

Neste âmbito de pensamento, a definição do *perfil funcional*, a partir das especificidades das suas tarefas, levará por certo à análise e interpretação dos desvios em relação às

competências requeridas pela função, exercida e a exercer, permitindo uma reflexão futura sobre eventuais necessidades de formação, resultando daí propostas de intervenção no quadro de processos formativos, com vista a ultrapassar as dificuldades de desenvolvimento das funções/tarefas. No que respeita ainda ao conteúdo funcional, existem documentos com descritivos funcionais, como é o caso da Lei n.º 12-A/2008, que nos permite ter indicações das características gerais da função. Estas descrições são um importante instrumento transversal para gerir a distribuição de responsabilidades por parte da gestão de recursos humanos. No entanto a existência de um documento com uma descrição funcional, específica, contribuirá certamente para uma melhor análise de necessidades de formação. A existência deste documento permitirá ao GRH, desde logo, perceber as competências específicas e os conhecimentos necessários que os seus colaboradores devem possuir para um adequado desempenho das tarefas, bem como, no âmbito dos processos concursais, ter os elementos necessários a uma elaboração mais aprofundada das entrevistas e dos questionários a implementar.

Recuando um pouco no tempo, digamos que a análise de necessidades educativas, como problemática de análise teórica e prática, surge nos anos 60 (Barbier & Lesne, 1977), tendo a vertente formativa dessa análise, a nível das acções de formação, registado um acentuado desenvolvimento. No entanto, as referencias às necessidades no âmbito educativo remontam já ao final do século XIX com autores como Dewey, Claparède, Decroly e outros. [...] *toda a educação tem subjacente um mínimo de conhecimento das necessidades da população a educar e do contexto em que se educa* (Rodrigues & Esteves, 1993: 11).

Há, portanto, uma ligação estreita da análise de necessidades a nível profissional com o sistema educativo, no sentido da sua instrumentalização ao serviço da planificação e decisão, quer a nível do sistema educativo como no que à formação de adultos diz respeito, como defendem diversos autores: [...] *o desejo de responder adequadamente às exigências sociais...proporcionou o desenvolvimento de modelos sistémicos de planificação, [de entre] os quais a análise de necessidades surgiu como um momento fundamental* (Rodrigues & Esteves, 1993: 11).

Falar de necessidades de formação exige, antes de mais, que se equacione o que se entende por necessidade. De um modo geral, pode-se afirmar que as necessidades podem revelar carências pessoais, demandas institucionais ou sociais mais amplas ou, ainda, interesses

e dificuldades profissionais (Rodrigues & Esteves, 1993). Trata-se, então, de um conceito polissêmico e ambíguo, pode ser um desejo, uma aspiração, uma exigência e até uma vontade, ou seja, é algo que tem de ser, é inevitável ou imprescindível, ou até, e com uma grande carga de subjectividade, existe apenas no sujeito que a sente. As necessidades [...] *não são absolutas [...] elas são sempre relativas aos indivíduos e aos contextos e decorrem de valores, pressupostos e crenças* (Rodrigues & Esteves, 1993: 13).

O conceito de necessidade está portanto longe de ter contornos definidos, é polimorfo assumindo acepções em função do que os atores da investigação sejam: sociólogos, educadores, economistas, políticos ou trabalhadores. A necessidade medeia dois campos opostos, dado que, de um lado estará o que deve ser e do outro o que é efetivamente. Seguindo esta linha de pensamento, uma necessidade é constituída por uma discrepância [...] *entre a forma como as coisas deveriam ser (exigências), poderiam ser (necessidades de desenvolvimento) ou gostaríamos que fossem (necessidades individualizadas) e a forma como essas coisas são de facto* (Zabalza, 1992: 62).

Nos indivíduos as necessidades são mais específicas, expressam-se nos desejos, nas preocupações e aspirações, contrapõem-se às necessidades como exigência, estas vistas ainda como fundamentais ou autênticas (Rodrigues & Esteves, 1993). À luz da teoria de Maslow (1987), a sua satisfação é condicionadora do bem-estar e do desenvolvimento do ser humano, tanto a nível biológico como psicossocial. A chamada pirâmide de Maslow assim o demonstra, sendo esta conhecida como a mais importante teoria motivacional em que as necessidades humanas estão organizadas e dispostas em níveis, numa hierarquia de importância e de influência, numa pirâmide, em cuja base estão as necessidades mais básicas (necessidades fisiológicas) e no topo, as necessidades mais elevadas (as necessidades de auto realização). Entende-se que a motivação é o resultado dos estímulos que agem com força sobre os indivíduos, levando-os a acção no sentido de superar as necessidades.

A pirâmide de necessidades de Maslow (1987) quando transferida para o âmbito educativo/formativo tem vindo a originar quadros teóricos de análise como os que a seguir se apresentam.

As necessidades podem tomar várias acepções, (D'Hainaut, 1979, cit. por Rodrigues & Esteves, 1993) divide as necessidades em cinco categorias, descrevendo-as, e contrapondo o seu estado. Assim, existem:

- Necessidades pessoais *versus* necessidades sistémicas, [...] *as primeiras referentes às pessoas, as segundas...que se referem a condições não satisfeitas mas necessárias ao funcionamento do sistema;*
- Necessidades particulares *versus* necessidades colectivas, [...] *as primeiras referentes ao indivíduo, grupo ou sistema determinado, e as segundas a um elevado número de indivíduos, grupos ou sistemas.* Podem variar de sujeito para sujeito ou de sistema para sistema assumindo as suas particularidades;
- Necessidades conscientes *versus* inconscientes, [...] *as primeiras traduzindo-se numa solicitação precisa, enquanto as segundas ou não são percebidas pelo sujeito, ou se o são, são de forma nebulosa e confusa;*
- Necessidades actuais *versus* potenciais, [...] *podem incidir no presente ou ser prospectivas;*
- Necessidades em função do sector em que se manifestam, uma vez que podem diferenciar-se pelo campo em que emergem.

Na mesma linha de análise, mas aqui quanto à sua manifestação, um outro autor, Stufflebeam (1985, cit. por Rodrigues & Esteves, 1993), define as necessidades a partir de quatro perspectivas:

- Necessidade como discrepância ou lacuna, na linha de Kaufman (1973). Aqui a necessidade [...] *é apresentada como uma discrepância mensurável entre os resultados actuais e os esperados...como um vazio entre dois pólos o estado atual (o que é) e o estado desejado (o que deve ser).* Não se deixa, nesta perspectiva, de ter em conta que a necessidade é mutável. Logo, uma boa análise tem que ter em consideração o seu carácter provisório e [...] *susceptível de permanentes revisões;*
- Necessidade como mudança ou direcção desejada por uma maioria, [...] *mais caracterizada pelas práticas do que por uma linha teórica, a necessidade é, segundo esta perspectiva, confundida com a preferência de uma dada população e é apreendida a partir da maioria expressa;*
- Necessidade como direcção em que se prevê que ocorra melhoramento, [...] *Esta visão é orientada para o futuro assentando na previsão de tendências e*

problemas...dirige-se a um aperfeiçoamento alargado ao invés de uma remediação de pontos fracos;

- *[...] A necessidade é algo cuja ausência ou deficiência provoca prejuízo ou cuja presença é benéfica,* aqui requer-se um estudo das variáveis, das deficiências e a sua descrição no sentido de determinar e quantificar os seus benefícios ou prejuízos em função da presença ou da sua ausência.

6. A Análise de Necessidades: Da Perspetiva Utilitarista à Perspetiva Humanista

Indo de encontro ao que Barbier & Lesne (1986), Bougeois, (1991), entre outros autores, defendem, não é possível detectar necessidades ontologicamente objectivas, dependendo estas dos sujeitos, grupos ou sistemas e do contexto onde emergem, dos agentes sociais que as recolhem e detectam, das respectivas metodologias de recolha e de análise e, naturalmente, dos respectivos valores e objectivos de referência.

Neste sentido, a análise de necessidades de formação é um instrumento fundamental para tornar a oferta formativa mais coerente com os processos de mudança e modernização em curso, bem como com a estratégia de desenvolvimento organizacional. Contudo, ao fomentar uma efectiva contextualização da oferta formativa a análise de necessidades de formação é tanto *[...] um espaço e um tempo de produção de formação onde se entrecruzam interesses contraditórios e modos diferentes de definir tanto os destinatários da formação como a contribuição desta para a construção de identidades profissionais* (Correia, 1999: 38).

Todos estes pressupostos são indutores, de entre muitas outras, de necessidades de formação como um instrumento do projecto de desenvolvimento da organização, em que o processo de formação adopta centralidade na medida em que através dele seja possível *[...] suprir as carências dos indivíduos relativamente às exigências dos seus postos de trabalho* (Correia, 1999: 11).

No âmbito do desenvolvimento organizacional, as necessidades surgem após uma análise das suas disfunções internas, bem como à estratégia adotada para responder à competitividade que hoje, mais do que nunca, se lhes exige. Economicamente, as exigências actuais, muito pelo mercado globalizado e concorrencial, provocam a necessidade de promover novas modalidades de actuação e de funcionamento nas organizações. Para a aplicação dos

novos comportamentos, a nível individual e colectivo, terão de ser desenvolvidas as competências necessárias ao exercício da sua actividade, criando novas condições em situações de trabalho, nas relações sociais e condições técnicas, no sentido de dar resposta às metas e às finalidades organizacionais, numa sociedade cada vez mais competitiva.

Esta análise é um instrumento determinante para perceber que [...] *as necessidades de formação correspondem a lacunas ou desfasamentos entre o vivido e o desejável, susceptíveis de serem colmatados por uma formação adequada* (De Ketele, 1994: 15). Assim, a análise de necessidades assume um papel central para o sucesso da formação. No entanto os discursos políticos (e académicos) nem sempre correspondem às práticas, muitas vezes apenas surgem como instrumentos legitimadores da formação a ser implementada. Os gestores decidem por esta ou aquela formação, muitas vezes porque é mais popular ou está na moda sem que para isso seja feita uma análise de necessidades de formação adequada.

Neste sentido, e à luz de Rodrigues & Esteves (1993), devido ao carácter ambíguo da análise de necessidades, causado em muito pela diversidade de pontos de vista que sobre ela se manifestam, podem ser levantadas questões como: qual é a sua justificação? Com que metodologias se faz essa análise? O que é que a determina? Que medidas a tomar posteriormente? Deste modo há que considerar desde logo várias perspectivas, a vários níveis de incidência da análise de necessidades que, aliás, vários autores apresentam.

As várias perspectivas teóricas sobre a análise de necessidades devem ter em conta três níveis de incidência (Alcobia, 2007): um primeiro nível é o organizacional, em que o diagnóstico de necessidades de formação visa alcançar os objetivos da organização e perceber como e em que medida este alcance se deveu ao desempenho dos colaboradores. [...] *Assim, o que deverá ser analisado neste âmbito serão aspectos como os objectivos da organização, as capacidades disponíveis para actuar no mercado, os índices de produtividade e o clima organizacional* (Alcobia, 2007: 3).

O segundo nível diz respeito à função e ao tipo de tarefa a exercer. Tem portanto um carácter mais funcional visando perceber as competências específicas de cada função, necessárias à máxima produtividade. [...] *Um diagnóstico com incidência neste nível dará a conhecer competências a desenvolver nos colaboradores de forma a ser estimulada a produtividade junto dos seus desempenhos* (Alcobia, 2007: 3).

Por último, há que considerar um terceiro nível, este pessoal, individual, centrado nas atitudes, comportamentos e competências a serem desenvolvidas e reforçadas no próprio indivíduo. Trata-se de um nível de análise concentrado no colaborador, para que este consiga alcançar os níveis de desempenho requeridos pelo seu posto e para que este retire proveito próprio do processo de formação.

Assim, [...] *analisar necessidades de formação requer muito mais do que uma reflexão em repouso e sugere uma análise a três níveis: a organização, a função e a pessoa* (Silveira, 2002: 43). Dentro destes níveis de análise, a análise de necessidades de formação pode ser vista em diferentes perspetivas. Desde logo, e assente numa visão de análise de necessidades mais técnica e descritiva, estaremos na presença de uma perspetiva tecnocrática em que a preocupação recai na identificação de carências dos indivíduos, no que diz respeito às suas competências, sendo um instrumento de recolha, através de inquéritos e análise de desempenho, partindo do pressuposto de que as necessidades são objectivas. Esta é uma abordagem, redutora do trabalho e dos indivíduos, de cariz objectivista, num processo prévio à formação influenciado pelas exigências do posto de trabalho, desligado dos projectos de desenvolvimento profissional. Veja-se que aspectos como o

[...] posto de trabalho como referente privilegiado da formação, excluíram do campo de análise quer determinações sócio-organizacionais do exercício do trabalho, quer o processo social de produção das próprias necessidades de formação (Correia, 1999b: 12).

Neste âmbito, assiste-se à legitimação dos interesses de quem detém o poder auscultando formalmente para justificar a formação como que encomendada, de cima para baixo, voltada para os indivíduos carentes em contextos exigentes. Reforça-se, assim, a predeterminação da formação, como receita para todos os males, circunscrita à dimensão técnica/operacional do trabalho, numa racionalização tecnocrática e economicista no sentido de produzir indivíduos tecnicamente qualificados numa lógica compensatória da formação. Os sujeitos são vistos como objectos configuráveis segundo os interesses laborais sobre os quais se abate uma espécie de terapia laboral que viabilizará a integração e a interiorização das dificuldades, exigências e obrigações laborais. Trata-se, então, de um mero tecnicismo ideológico virado para o inventário de carências e a produção de competências técnicas/instrumentais, em suma, estamos perante [...] *uma concepção utilitarista de formação que a subordina acriticamente a objectivos mais gerais de natureza económica* (Correia, 1999b: 12).

Ao contrário, e numa perspectiva humanista (Correia, 1999b), pode perspectivar-se o processo de análise de necessidades como participado e partilhado, visando a negociação de interesses, desejos e racionalidades, permitindo articular objectivos individuais e organizacionais em matéria de formação e desenvolvimento pessoal e organizacional. As necessidades descobrem-se e ganham sentido mediante um trabalho de animação e reflexão-acção-avaliação. Estabelece-se aqui uma associação entre a formação, trabalho e desenvolvimento organizacional, num processo de transformação dos indivíduos que de sujeitos passam a actores responsáveis pelos objectivos da formação e do seu próprio desenvolvimento nos domínios das competências, actuais e futuras. Com uma formação concebida tendo por base uma concepção humanista das necessidades de formação afirmam-se os seguintes princípios:

[...] assegurar uma participação activa [...] na identificação das suas necessidades em formação, desenvolvendo espaços formativos que, por escaparem aos constrangimentos sociais, poderiam permitir a livre expressão das motivações individuais (Correia, 1999b: 12).

A articulação entre contextos de trabalho e contextos de formação com as exigências de mudança organizacional confere à análise de necessidades o papel de componente do diagnóstico organizacional, numa visão global de aprendizagem das pessoas e da organização. A produção de percursos de desenvolvimento pessoal, profissional e organizacional gera sentidos para a formação e para o desenvolvimento de recursos humanos num contexto de construção de identidades profissionais, recompondo as competências e papéis sócio-organizacionais agora fundados na valorização das dimensões da cidadania organizacional que apontam para o desenvolvimento de competências comunicacionais/relacionais e críticas.

Face a este quadro de dois discursos opostos, de um lado o discurso humanista e, do outro, o tecnocrático, poderemos questionar: Pode o discurso humanista e crítico penetrar na lógica economicista que assenta numa concepção da formação paliativa e adaptativa dos perfis laborais deixando de lado a dimensão da cidadania organizacional? Uma outra questão será a de saber: Em que medida a análise de necessidades pode deixar de ser mero formalismo ou mero levantamento das carências dos indivíduos favorecendo a manutenção do *statu quo* e a salvaguarda da ordem socio-económica da organização?

Colocamos estas questões conscientes que estamos que a análise de necessidades, na maior parte das vezes em que é feita, desempenha uma função que, em nome da eficácia e da

racionalidade de processos, procura adequar a formação às necessidades/carências organizacionalmente detectadas.

Neste nosso trabalho, e por sugestão da autarquia, será elaborado um perfil funcional que procura identificar aptidões, competências e conhecimentos técnico-científicos específicos que se considerem indispensáveis e pertinentes para dotar os actores organizacionais do *empowerment* necessário para o desenvolvimento organizacional. Pois, [...] *as pessoas têm de ser entendidas como um recurso estratégico de importância primordial para o funcionamento e desenvolvimento das organizações* (Cunha, 1989, in Caetano & Vala, 2002: 268), sendo que, para isso, têm de ser auscultadas sobre as características das funções que exercem, é certo, mas também, e fundamentalmente, sobre as suas necessidades de formação para o exercício da função e para além dele.

A análise funcional, que neste trabalho nos propomos fazer, vai mais além de uma análise sobre as características gerais da função, com ela pretendemos contribuir para uma descrição detalhada das tarefas, competências e conhecimentos essenciais para a adequada execução da actividade laboral mas, mais do que isso, com ela pretendemos construir uma base para a efectivação de uma análise de necessidades de formação.

Sendo mais explícitos: No âmbito da problemática que serve de base a este trabalho – *Da análise de funções à análise de necessidades de formação em contexto autárquico* - é analisando a distribuição das pessoas na organização, as condições do exercício do seu trabalho, bem como avaliando o quanto se mostram distantes quanto às competências requeridas, observáveis, sentidas, e às exigências da organização, que obteremos indicadores determinantes (embora não exclusivos) para uma análise de necessidades e, posteriormente, poderemos proceder a uma eventual elaboração de processos de formação de recursos humanos, em função dos interesses (necessidades) dos actores e da autarquia.

Então, tendo em conta o enquadramento anterior sobre os conceitos de necessidade, há que dizer que a análise de necessidades de formação que nos propomos efectuar não visa apenas detectar problemas pontuais, numa atitude paliativa, mas pretende consolidar-se como uma análise crítica, reflexiva e construtiva de necessidades, sem nunca descurar a actual conjuntura sociopolítica e económica e sem nunca descurar as assimetrias de poder que se verificam entre os vários actores organizacionais. Esta análise de necessidades somente faz sentido se com ela formos capazes de fornecer informações relevantes que permitam agir de

uma forma estratégica e estruturante no seio da organização e se com ela formos capazes de detectar as *verdadeiras* necessidades de formação dos colaboradores.

Uma outra linha de pensamento se nos afigura de relevância fundamental na análise que pretendemos efectuar. Trata-se de fomentar a negociação para uma clara identificação dos diversos papéis desempenhados pelos vários actores, nas relações de trabalho [...] *já não encarada como operação prévia ao processo de formação, mas integrada no próprio processo de formação* (Correia, 1999: 12). Esta análise, apoiada em vários modelos de análise de necessidades (que a seguir se apresentam), poderá oferecer, pensamos, um contributo fundamental para a promoção de um eficiente desempenho, para um aumento da qualidade dos serviços prestados bem como para o aumento da satisfação profissional e pessoal dos colaboradores em contexto autárquico.

7. Principais Modelos de Análise de Necessidade de Formação

Tendo em conta a operacionalização de uma análise de necessidades de formação, há que considerar os vários modelos que Rodrigues & Esteves (1993) referem como [...] *modelos de análise de necessidades, servidos por grande variedade de métodos, técnicas e instrumentos* (Rodrigues & Esteves, 1993: 25). As autoras apresentam vários modelos a partir das perspectivas de Mickiley (1973) – com os modelos de diagnóstico; de D' Hainaut (1979) – com o modelo de equilíbrio; de Mckillip (1987) – com vários modelos de análise.

Os *Modelos de Diagnóstico* (Mickiley, 1973) integram o modelo de *Realização Pessoal*, baseado na pesquisa externa dos obstáculos que os indivíduos experimentam para atingir os seus objectivos, o de *Apreciação Pessoal*, este baseado na apreciação pessoal das próprias necessidades e o de *Discrepância* que, na mesma linha dos modelos de análise de Mckillip (1987), destacam a discrepância entre o estado actual e o estado desejável.

Com o *Modelo de Equilíbrio* (D' Hainaut, 1979) procura-se encontrar um equilíbrio entre as necessidades das pessoas ou dos grupos e as exigências do sistema ou da organização. Este modelo assenta em quatro fases:

1ª Fase - Diagnóstico das necessidades humanas;

- Necessidades consciencializadas e expressas pelos actores;
- Necessidades inconscientes ou confusas/mal expressas;

2ª Fase - Diagnóstico da procura em relação ao sistema;

- Levantamento dos desejos/aspirações dos actores;
- Conhecimento dos papéis/funções que desejam realizar;
- Conhecimento dos papéis/funções que o sistema exige;

3ª Fase - Tomada de decisões sobre as necessidades e a procura

- Procura e decisão sobre necessidades a reter;
- Ponderação de opiniões dos decisores e dos interessados;
- Negociação de uma posição comum;

4ª Fase - Especificação das exigências de formação

- Determinação dos saberes, do saber-fazer e do saber-ser relativos aos papéis/funções seleccionados
- Aperfeiçoamento/adaptação do papel/função seleccionado(a)

Os *Modelos de Análise* (Mckillip, 1987) dividem-se em: *Modelo de Discrepâncias*, *Modelo de Marketing* e *Modelo de Tomada de Decisões*.

O *Modelo de Discrepâncias* é, segundo Rodrigues & Esteves (1993), o modelo mais usado em educação e reproduz o modelo de Kaufman (1973) já referido anteriormente.

No processo de análise de necessidades, com base neste modelo, são identificadas e quantificadas as disparidades entre o que deve ser e o que é realmente no sentido de inventariar as áreas de necessidades prioritárias avaliando as discrepâncias em termos dos resultados ou dos comportamentos. Segundo as autoras, é um modelo que apresenta algumas vantagens uma vez que se centra no formando sem deixar de considerar o contexto. Por outro lado, tem como desvantagens o facto de não ser de fácil aplicação nas áreas não muito susceptíveis de medida e, também, o facto de privilegiar, mesmo que num processo mecânico, os produtos em detrimento de processos, tratando-se, então, de um mero acto de [...] *comparação entre percepções ou observações quantificáveis e padrões ou critérios, e de descrição das lacunas resultantes dessa comparação* (Rodrigues & Esteves, 1993: 25).

Quanto ao *Modelo de Marketing* concebe-se a análise de necessidades de formação como um meio de sobrevivência e de crescimento das organizações. As organizações ao

atenderem aos interesses e preferências dos seus clientes visam a posterior satisfação organizacional. [...] *As necessidades não decorrem, neste modelo, de lacunas relativas às expectativas e as soluções acabam por ser aquelas que a organização se sente capaz de fornecer* (Rodrigues & Esteves, 1993: 25). Assim, e segundo Mckillip (1987), este modelo consiste num processo de *feedback* para conhecer e se adaptar às necessidades dos clientes e constitui um meio de sobrevivência e de crescimento das organizações. Assim, é preciso conhecer e avaliar as necessidades, as preferências e os desejos dos clientes ou de uma determinada população para que a empresa desenvolva processos de ajustamento a essas necessidades, preferências e desejos.

O *Modelo de Tomada de Decisões*, referenciado por Rodrigues & Esteves (1993), explicita a importância dos valores na análise de necessidades [...] *trata-se de um modelo que visa facilitar a decisão, dando indicações sobre a forma como pode ser tomada* (Rodrigues & Esteves, 1993: 25). É um processo que passa por moldagem do problema, em função das opções e atributos do mesmo. Passa também pela quantificação da utilidade desses atributos tendo em conta os valores e o ordenamento das necessidades de acordo com essa quantificação traduzindo-se numa síntese das mesmas.

Envolve assim, múltiplas dimensões de apreciação - expectativas de performance actual, custos, meios, impacto, exequibilidade de soluções passando por três momentos:

1º Momento – Análise das Informações;

- Conceptualização do problema;
- Opções – possíveis soluções;
- Atributos – medidas de aspectos do problema;

2º Momento – Exequibilidade;

- Quantificação;
- Apreciação, pelo decisor, da utilidade e peso dos atributos;

3º Momento – Decisão;

- Síntese – Ordenamento das necessidades segundo a quantificação feita

Pelo exposto, podemos verificar que, em muitos pontos, os vários modelos são coincidentes, embora sob perspectivas diferentes. Quanto à sua aplicação, na prática, como

referem Esteves & Rodrigues (1993), os modelos não são os certos ou os errados, há que ter em conta o contexto e recursos para desenvolver o trabalho, bem como o âmbito de estudo e os seus objectivos.

Nesse sentido, e tendo em conta os objectivos deste trabalho, a análise de necessidades de formação passará por um processo que englobará não só os *Modelos de Diagnóstico* (Mickiley, 1973), bem como o *Modelo de Equilíbrio* de D'Hainaut (1979). Este último será um importante instrumento, nomeadamente na sua segunda fase, não só para o levantamento e conhecimento dos papéis/funções que os funcionários desejam realizar, mas também para o conhecimento dos papéis/funções que realmente executam no quadro das exigências da sua situação laboral. Pretende-se assim, clarificar as funções/tarefas específicas, inerentes à prática laboral em causa, numa perspectiva de determinação dos saberes, *saber-fazer* e *saber-ser* relativos às tarefas/funções descritas, no sentido de aperfeiçoar e/ou adaptar essas práticas, como defende o autor na quarta fase do seu modelo de identificação de necessidades.

Neste quadro, e depois de conhecer a complexidade e número de tarefas inerentes às diferentes funções, ao definir as mesmas, o mais especificamente possível, poderemos, através do *Modelo de Discrepâncias* integrado nos *Modelos de Diagnóstico* (Mickiley, 1973), inventariar as áreas de necessidades prioritárias avaliando as discrepâncias em termos dos resultados ou dos comportamentos reais/observados e os esperados/desejados.

A nossa preocupação em conhecer as necessidades dos colaboradores, não só profissionais como pessoais, leva-nos também a optar pelo *Modelo de Realização Pessoal* e de *Apreciação Pessoal* que completam o modelo deste autor. Sem nunca descorar o contexto em que se inserem, a apreciação pessoal das suas próprias necessidades e o conhecimento dos obstáculos que os funcionários enfrentam para atingir os seus objectivos é de primordial importância para elaborar um processo formativo participado e partilhado logo humanizado. Assim e numa perspectiva humanista (Correia, 1999b) promove-se a articulação dos objectivos individuais e organizacionais em matéria de formação e desenvolvimento pessoal mas também organizacional.

CAPÍTULO III

ENQUADRAMENTO METODOLÓGICO

1. A Investigação

A investigação em geral caracteriza-se por utilizar um vasto conjunto de métodos, de conceitos, de teorias, de técnicas e instrumentos, quer qualitativos quer quantitativos, com a finalidade de dar resposta aos problemas e interrogações que se levantam nos mais diversos âmbitos de trabalho, nomeadamente na investigação em ciências sociais. Assim sendo, o investigador necessita ser capaz de identificar um problema de pesquisa, decidir sobre os objectivos, sobre a linguagem a utilizar no processo e seleccionar os métodos apropriados para levar a cabo a investigação.

É no virar do século XIX que a adopção do método científico na análise da realidade social rompe com senso comum, com as tradições filosóficas e religiosas. Assim, a sua teorização, levada a cabo inicialmente por Émile Durkheim, dá a legitimidade da análise dos factos sociais, no sentido de atenuar [...] *a ilusão da transparência da familiaridade do social* (Silva, cit. por Silva & Pinto, 1986: 30). Não se trata de confrontar a ciência com o senso comum, mas sim, fazer com que ela se mostre numa ferramenta de interpretação do real, ao serviço da análise dos processos sociais que encerram as relações entre os indivíduos e a sociedade.

É no início do século XX que a sociologia se encaminha para a sua consolidação institucional e teórica. Isto em função das primeiras regras metodológicas elaboradas por Durkheim e, um pouco mais tarde, com um outro grande fundador da sociologia, Max Weber que [...] *alarga a perspectiva sociológica à análise da interacção e do sentido da ação* (Silva & Pinto, 1986: 15).

As ciências sociais procuram conhecer a realidade mas a adaptação activa e criadora do ser humano ao contexto envolvente implica uma articulação entre as práticas e o pensamento, no âmbito das suas vivências e representações, demonstrando que [...] *o conhecimento não é um estado mas sim um processo* (Silva & Pinto, 1986: 10). Assim, a investigação

[...] É o conjunto de operações sucessivas e distintas mas interdependentes, realizadas por um ou mais investigadores, a fim de recolher sistematicamente informações válidas sobre um fenómeno observável, para explicá-lo e compreendê-lo (Chizzotti, 1991:35).

É uma actividade de procura intencional de factos e informações sobre a realidade no sentido de a conhecer e de a transformar através de uma intenção de averiguar de indagar e procurar respostas às questões levantadas. É um processo que como Lima & Lima, (1984) referem, gera conhecimento que por um lado contribui para o desenvolvimento da própria ciência e do próprio saber e por outro para a obtenção de soluções práticas para problemas concretos da sociedade. É, assim, um processo de conhecimento da realidade, tendo como objetivo primeiro, a revelação dos aspectos ocultos da realidade, através da utilização dos meios e procedimentos adequados.

2. Os Paradigmas de Investigação

A investigação realizada pretendeu ser uma investigação científica, por isso foi desenvolvida tendo em conta dois paradigmas de investigação, a saber: o *paradigma quantitativo* e o *paradigma qualitativo* que passamos a caracterizar.

Quanto à investigação numa perspectiva qualitativa, e segundo Bogdan & Biklen (1994), esta é, desde os anos 60 do século XX, uma resposta às limitações e ao *positivismo* de Auguste Comte que os métodos quantitativos encerram. A investigação qualitativa permite aos investigadores, inspirados na investigação de enfoques naturalistas, antropológicos e etnográficos, realizar o seu trabalho no local, através de instrumentos como a entrevista e a observação participante. A base deste paradigma é o *idealismo* de Kant e dos seus sucessores, onde o indivíduo é percebido como parte da sociedade em que está inserido e como actor decisivo para se compreender essa mesma sociedade, nomeadamente a partir das suas inter-relações. Assim, a investigação qualitativa elege como preocupação interpretar e descrever o contexto das acções e reacções dos actores. A importância do contexto é fulcral pois os comportamentos, as variáveis situacionais e as reacções dos actores estão intrinsecamente dependentes daqueles que os rodeiam bem como do ambiente em que estão, ou não, integrados. A investigação qualitativa proporciona aos investigadores a possibilidade de trabalhar aspectos cognitivos e mecanismos/processos de pensamento que a investigação quantitativa nunca poderia satisfazer. Assim, dados

[...] qualitativos, o que significa ricos em pormenores descritivos relativamente a pessoas, locais e conversas, e de complexo tratamento estatístico...privilegiam, essencialmente, a compreensão dos comportamentos a partir das perspectiva dos sujeitos da investigação (Bogdan & Biklen, 1994: 16).

Quanto à investigação quantitativa, nela os investigadores inspiram-se no método científico das ciências exactas, revelando-se como uma metodologia de natureza experimental fundamentada no positivismo de Auguste Comte, tendo como objectivo primeiro a interpretação objectiva da realidade, independentemente da consciência e da vontade do indivíduo. É uma investigação que se baseia na utilização de instrumentos de recolha de dados como sejam questionários de resposta fechada e entrevistas estruturadas, impedindo a influência dos valores ou juízos dos actores sociais. Visa a apresentação dos resultados finais num relatório do tipo estatístico, estabelecendo meras relações de causa efeito através de *padrões*, generalizações e regularidades. Os sujeitos são considerados meras fontes de informação uma vez que são vistos como factores de enviesamento da própria investigação (Bogdan & Biklen, 1994).

Para este trabalho, e em função da instituição e do público-alvo da investigação, optámos por utilizar instrumentos de recolha de dados que se enquadram nos dois paradigmas. Embora a componente qualitativa tenha tido maior relevância, não foi descorado o carácter mais mensurável que um inquérito por questionário fechado encerra, no quadro de uma metodologia quantitativa e que, por questões de limitação de tempo, facilita, de algum modo, o tratamento de dados estatísticos.

Numa primeira fase a recolha de dados descritivos, nomeadamente no que respeita às funções/tarefas específicas bem como às características pessoais e profissionais dos inquiridos, teve uma forte componente quantitativa. No entanto, a preocupação com a recolha de dados qualitativos *[...] em forma de palavra ou imagem e não em número* (Bogdan & Biklen, 1994: 16) esteve mais presente, no sentido de aferir de forma indutiva o processo laboral e formativo segundo a concepções dos indivíduos a par dos resultados a partir de cenários pré construídos.

Na linha dos autores procurámos através das técnicas que utilizamos como a entrevista semi-estruturada, a observação, as conversas informais e as notas de campo, no âmbito de uma metodologia qualitativa, proceder a uma recolha de informação, o mais próxima possível da *realidade*.

3. O Método utilizado

No que diz respeito ao método a privilegiar nesta investigação, a escolha recaiu sobre o estudo de caso em função das previsíveis dificuldades em implementar uma *Investigação-Acção-Participativa*, método ponderado inicialmente. Alterar e transformar a realidade nas suas estruturas, como se pretende com uma investigação acção (Esteves, cit. por Silva & Pinto, 1986), seria, por certo, uma tarefa de difícil observância numa instituição com dinâmicas operacionais muito enraizadas, como acontece nas autarquias que mantêm o mesmo poder político ao longo de muitos anos. Ai, as relações de poder subsistem no tempo, e podem ser um forte entrave à mudança, mostrando-se um poder que limita a probabilidade de um actor fazer ouvir a sua vontade de alterar o real, dentro de um contexto de relação social.

O estudo de caso é, assim, uma abordagem metodológica de investigação particularmente adequada para explorar e compreender estes contextos onde estão envolvidos diversos factores e dinâmicas de poder, complexas. Não detendo o controlo das variáveis reais, o método estudo de caso é, assim, o método ideal Yin (2005) para o investigador que, confrontado com estas situações, procura respostas para o como? e o “porquê?”, no sentido de identificar as várias interacções entre os factores relevantes. Este método vai mais além na investigação, revela-se como que um *guarda-chuva* para todos os outros métodos de pesquisa, cujo principal objectivo se detém na compreensão das interacções entre factores e eventos Bell (2004).

Não tendo sido um estudo de caso de observação participante, em muitos momentos da investigação, esta ocorreu, nomeadamente na participação em vários eventos promovidos nas várias instalações desportivas, durante o estágio, resultando, assim, numa [...] *observação detalhada de um contexto, ou individuo, [...] ou de um acontecimento específico* (Bogdan & Biklen, 1994: 89). Este é, portanto, um método que permite analisar situações particulares de um grupo de pessoas, num contexto real, como se pretendia estrategicamente na nossa investigação, ao focalizar-nos na compreensão da dinâmica existente em situações específicas. Numa perspectiva interna do objecto de estudo, este método permitiu-nos descrever e analisar as funções/tarefas do público-alvo e os processos e programas de formação, bem como as suas necessidades de formação, ao apreender directamente a realidade e tornando possível analisar as dinâmicas profissionais pessoais e organizacionais.

[...] neste tipo de estudos, a melhor técnica de recolha de dados consiste na observação participante e o foco do estudo centra-se numa organização particular...ou nalgum aspecto particular dessa organização (Bogdan & Biklen, 1994: 90).

4. O Desenvolvimento do processo de investigação

4.1. Objectivos Gerais

Os objectivos constituem a finalidade do trabalho a desenvolver e os objectivos Gerais em congruência com as finalidades são as metas a atingir. Indicam o que pesquisar e, numa perspectiva mais ampla, proporcionam as directrizes para a elaboração dos planos de acção, acção essa, bem patente no tempo verbal (infinitivo) utilizado na sua descrição. Os objectivos gerais *[...] indicam direcções a seguir* (Guerra, 2002:164).

Assim os *objectivos gerais* definidos para este projecto de investigação são os seguintes:

- Elaborar uma descrição do conteúdo funcional específico dos colaboradores do sector do desporto da Autarquia;
- Analisar as necessidades de formação dos colaboradores do sector do desporto da Autarquia;

4.2. Objectivos específicos

Os *objectivos específicos* devem estar orientados para as metas definidas como objectivos gerais, constituindo detalhadamente os caminhos a seguir para os atingir. São as metas mais específicas dentro do trabalho, são como que objectivos parciais *[...] indicam estágios a alcançar* (Guerra, 2002: 164).

Para cada objectivo geral definimos respectivamente três objectivos específicos:

- Identificar, descrevendo-as, as funções/tarefas desenvolvidas pelos colaboradores;
- Aferir a importância dada, por parte das chefias e funcionários, à existência de uma descrição do conteúdo funcional específico.
- Analisar a matriz de competências (Técnicas; Comportamentais) do setor em análise;
- Identificar a perspectiva das chefias e funcionários face ao desenvolvimento e aquisição de novas competências.
- Detectar a forma como a análise de necessidades é elaborada, propondo sugestões de reestruturação;

- Avaliar a importância da formação, através da análise de necessidades de formação, para as chefias e funcionários.

4.3. Questões de Partida

A questão de partida é a primeira etapa de um processo de investigação, nomeadamente em ciências sociais. É ela que exprime o que se procura saber e elucidar, é o fio condutor da investigação. Uma boa pergunta de partida deve respeitar níveis [...] *de exigência de clareza [...] de exequibilidade e [...] pertinência, de modo a servir de primeiro fio condutor a um trabalho do domínio da investigação em ciências sociais* (Quivy e Campenhoudt, 2005: 44).

As questões de partida deste trabalho são as seguintes:

- As funções/tarefas dos funcionários exigem a aquisição ou desenvolvimento de novos conhecimentos e competências?
- Como é realizada a análise de necessidades de formação?
- Os funcionários estão motivados para frequentar formação?
- As chefias consideram a formação como factor essencial para a melhoria do desempenho destes funcionários?

4.4. Hipótese

A hipótese é como que uma resposta provisória à(s) pergunta(s) de partida definida(s) para o trabalho, não raras vezes corrigida durante o processo de investigação. Pode ser uma antecipação de uma relação entre um fenómeno e um conceito ou entre dois conceitos, esta ultima mais usada em investigação social. [...] *Na sua formulação a hipótese deve [...] ser expressa sob forma observável [...] deve indicar directa ou indirectamente, o tipo de observação a recolher, bem como as relações a verificar entre estas observações* (Quivy e Campenhoudt, 2005:136).

Assim a hipótese a adiantar neste projecto foi a seguinte:

A dinâmica da Administração Local, e a maximização do contributo dos actores organizacionais para o seu melhor desempenho, exige um conteúdo funcional claro e um vasto conjunto de competências aos dirigentes, chefias e demais trabalhadores, logo, exige uma análise de necessidades de formação fundamentada e contextualizada.

4.5. Actividades previstas

- Reunião com o acompanhante na instituição (definir a atividade a prestar na instituição).
- Reunião com o Director do DRH
- Visita às várias valências da divisão do desporto (reuniões com as várias chefias)
- Levantamento documental (CMB/Divisão do Desporto/recrutamento e formação)
- Encontros de orientação
- Revisão da literatura
- Reunião com acompanhante e orientador
- Elaboração dos inquéritos/guião de entrevistas
- Aplicação do pré-teste
- Aplicação dos inquéritos
- Realização das entrevistas
- Tratamento e análise dos dados (SPSS)
- Análise das entrevistas (análise de conteúdo)
- Análise documental
- Actividade a prestar na instituição
- Registo de dados informais
- Escrita do relatório
- Apresentação dos dados

4.6. Actividades previstas e não realizadas

Com execução de algumas entrevistas que, por razões de algum modo justificáveis, não se efectuaram, todas as actividades previstas, foram realizadas, dentro da calendarização elaborada no plano de estágio.

4.7. Actividades não previstas e realizadas

Como actividade não prevista indicamos a elaboração do Manual de Funções (Apêndice 11) assinalada a **negrito** no ponto seguinte (Quadro 1). Este documento surgiu no âmbito de uma actividade prevista (Actividade a prestar na instituição) em que, a par dessa actividade, se elaborou o conteúdo funcional geral e específico de uma das unidades orgânicas, mas extensivo às restantes do sector, materializada num manual (Apêndice 7).

4.8. Calendarização das Actividades

Quadro - 1 - Calendarização das actividades

Atividades	Out.	Nov.	Dez.	Jan.	Fev.	Mar.	Abr.	Mai.	Jun.
<ul style="list-style-type: none"> Reunião com o acompanhante na instituição (definir a atividade a prestar na instituição). Reunião com o Director do DRH. Visita às várias valências da divisão do desporto (reuniões com as várias chefias) 									
<ul style="list-style-type: none"> Levantamento documental (CMB/Divisão do Desporto/recursos humanos) 									
<ul style="list-style-type: none"> Encontros de orientação 									
<ul style="list-style-type: none"> Revisão da literatura 									
<ul style="list-style-type: none"> Reunião com acompanhante e orientador 									
<ul style="list-style-type: none"> Elaboração dos inquéritos/guião de entrevistas Aplicação do pré-teste. 									
<ul style="list-style-type: none"> Aplicação dos inquéritos 									
<ul style="list-style-type: none"> Proceder às entrevistas 									
<ul style="list-style-type: none"> Tratamento e análise dos dados (SPSS) Análise das entrevistas (análise de 									
<ul style="list-style-type: none"> Análise documental 									
<ul style="list-style-type: none"> Atividade a prestar na instituição Elaboração do MANUAL DE FUNÇÕES 									
<ul style="list-style-type: none"> Registo de dados informais 									
<ul style="list-style-type: none"> Escrita do relatório 									
<ul style="list-style-type: none"> Apresentação dos dados 									

5. As Técnicas de investigação adotadas

A recolha de dados é um dos momentos mais importantes do processo de investigação encerrando um conjunto de procedimentos, em função dos vários caminhos que a análise de necessidades de formação pode tomar. É de crer que esses procedimentos, embora estabelecidos *a priori*, devem ser adaptados ao contexto que se pretende analisar. Segundo Almeida & Pinto (1990), as técnicas de investigação ditas clássicas como o inquérito por questionário, a entrevista, a observação e a análise documental são alguns exemplos de técnicas utilizadas em ciências sociais e neste trabalho em particular.

As técnicas de investigação [...] *são conjuntos de procedimentos bem definidos e transmissíveis destinados a produzir resultados na recolha e tratamento da informação, no âmbito da actividade de pesquisa* (Almeida & Pinto, 1990: 78). Então, as técnicas são um recurso/instrumento, subordinado ao método, ou seja, o plano instrumental, o que designa o conjunto de meios e/ou instrumentos que permitem concretizar o método e melhorar a sua eficácia. O plano operacional em que se situa é o método que detém as informações do real e que indica os procedimentos gerais de recolha. Num plano mais alargado, servido pelas técnicas e pelo método, suje o plano conceptual/ideológico, o qual define a opção por um determinado tipo de investigação (positivista ou construtivista) (Almeida & Pinto, 1990: 78).

A análise de funções, e a sua posterior descrição, obedece a uma metodologia que encerra três técnicas clássicas (Chiavenato, 2004): a entrevista, o questionário e a observação. Com estas técnicas pode averiguar-se o conjunto de tarefas ou atribuições; os métodos e processos de trabalho (ou seja, como as tarefas devem ser desempenhadas); a quem deve prestar-se contas (isto é, quem é o superior imediato); quem detém a função de supervisão, ou seja, quem são os subordinados, se for esse o caso.

Neste âmbito, a entrevista pode ser individual, em grupo ou efectuada ao superior, tendo como objetivo obter os dados respeitantes à função e determinar os seus deveres e responsabilidades. No que diz respeito questionário este pode ter como base o guião da entrevista sendo distribuído aos colaboradores e seus superiores tendo como principal vantagem chegar a um grande número de indivíduos. Já a observação é orientada por uma grelha de observação aplicável principalmente a cargos simples, rotineiros e repetitivos.

No caso desta investigação, optou-se por uma combinação das três técnicas, uma vez que as entrevistas realizadas no âmbito da análise de necessidades de formação contemplaram questões relacionadas com as funções, particularmente aos responsáveis pelas instalações que, juntamente com os inquéritos, receberam um formulário onde descreveram, o mais especificamente possível, as suas funções/tarefas e dos funcionários. Também a nossa grelha de observação do desempenho atendeu a indicadores das funções/tarefas específicas dos mesmos.

Quanto à análise de necessidades, não existem métodos específicos para a efectuar embora exista uma multiplicidade de técnicas e instrumentos de recolha de dados, quer em processos de investigação em ciências sociais quer em ciência da natureza, que são susceptíveis

de ser mobilizados na investigação que nos propomos realizar. [...] *Parafraseando alguns autores poder-se-á dizer que não há bons e maus instrumentos, técnicas ou métodos de análise de necessidades* (Rodrigues & Esteves, 1993:32).

A análise de necessidades, segundo Almeida e Pinto (1990), integra um conjunto de técnicas também clássicas (inquérito por questionário; a entrevista, a observação e a análise documental) que, a par de outras técnicas (semântica quantitativa e análise de conteúdo) constituem técnicas decisivas para a pesquisa em ciências sociais e humanas. Elas são indispensáveis para a recolha de dados que servem a fundamentação teórica do trabalho a desenvolver. Estamos na presença de técnicas que nos fornecem dados, qualitativos e quantitativos, muito pertinentes para a iniciar a nossa investigação.

5.1. A Análise documental

A análise documental passa pela análise a um conjunto de documentos, nomeadamente, arquivos oficiais, textos legislativos, fontes históricas, regulamentos internos, e outros, tendo sempre em atenção a sua credibilidade e a sua pertinência e adequação aos objectivos do trabalho. [...] *As bibliotecas, os arquivos e os bancos de dados, sob todas as suas formas, são ricos em dados que apenas esperam pela atenção dos investigadores* (Quivy e Campenhoudt, 2005: 201). Como já previam alguns autores, hoje os documentos audiovisuais, nomeadamente a internet, são muito utilizados pela facilidade ao seu acesso. No entanto, a consulta implica o reforço da atenção em relação à sua credibilidade. Nesse sentido, utilizamos documentos oficiais da instituição, como base de pesquisa documental e bibliografias obtidas nas bibliotecas da Universidade do Minho, como base de pesquisa bibliográfica, assim como consultas a documentos electrónicos, devidamente credenciados.

Embora seja uma economia de tempo e de dinheiro, o acesso aos documentos nem sempre é fácil e, muitas vezes, a informação fornecida em função das fontes e do carácter do seu conteúdo não pode ser divulgada podendo, assim, condicionar e até inviabilizar a continuação da investigação. Tendo sido um acesso relativamente fácil, no nosso caso, deparamo-nos, mesmo assim, com um ou outro problema, nomeadamente o facto de os dados não terem sido recolhidos por nós, investigadores, tendo sido objecto de manipulação, seleccionando-os em função dos nossos objectivos, tendo sempre em conta que [...] *estas manipulações são sempre delicadas, dado que não podem alterar as características de*

credibilidade que, precisamente, justificam a utilização destes dados (Quivy & Campenhoudt, 2005: 204).

5.2. O Inquérito por Questionário

Numa recolha de dados, o questionário é, desde logo, a melhor forma de chegar a um conjunto muito mais vasto de participantes, permitindo ganhar tempo em investigação, aceder a um maior rigor e objectividade nas respostas. Por outro lado, denota problemas, uma vez que a adaptação dos participantes nem sempre é a melhor e o controlo das respostas não existe. O inquérito por questionário pode ser de administração indirecta, quando é o investigador a preencher segundo as respostas do inquirido e directa quando é o próprio inquirido que o preenche.

[...] Consiste em colocar a um conjunto de inquiridos...uma série de perguntas relativas à situação social, profissional [...] às suas expectativas, ao seu nível de conhecimentos ou de consciência de um acontecimento ou de um problema, ou ainda sobre qualquer ponto de interesse aos investigadores. (Quivy & Campenhoudt, 2005: 188).

Para esta investigação, foi elaborado um inquérito por questionário pré-teste, de administração directa (Apêndice 1) contemplando questões fechadas e questões abertas tendo em vista a sua aplicação à totalidade do público-alvo. As questões nele contempladas incidem sobre os dados pessoais e profissionais, sobre opiniões em relação à formação, bem como sobre as experiências formativas e impacto que a formação teve, tem e poderá vir a ter, na vida pessoal e profissional dos participantes. Aos inquéritos aplicados aos responsáveis pelas instalações foi anexada uma tabela (Apêndice 7A) no sentido recolher os dados relativos às funções/tarefas específicas de cada funcionário sob sua responsabilidade, com o objectivo de elaborar o conteúdo funcional, específico, de cada cargo aí exercido.

Depois de aplicar um inquérito pré-teste a um conjunto de pessoas com características semelhantes ao público-alvo, chegou-se à conclusão que, em função das dificuldades que boa parte dos inquiridos manifestou para responder às questões abertas, seria melhor elaborar um inquérito (Apêndice 2) com questões agora fechadas com as várias alternativas apresentadas para que os inquiridos pudessem *[...] escolher as suas respostas entre as que lhes são propostas* (Quivy & Campenhoudt, 2005:188). Para além da preocupação em que as questões tivessem uma linguagem clara e acessível, adequada ao perfil dos inquiridos, também quisemos que fossem organizadas, obedecendo aos princípios de coerência e de neutralidade facilitando,

assim, a recolha dos dados quantitativos, com a vantagem de ter [...] *a possibilidade de quantificar uma multiplicidade de dados e de proceder [...] a numerosas análises de correlação* (Quivy & Campenhoudt, 2005:189) deixando as questões mais abertas, os dados mais qualitativos, para uma entrevista a aplicar posteriormente.

Esta técnica permitiu minimizar as dificuldades em relação ao tempo disponível, à preocupação com o anonimato por parte do público-alvo e foi menos dispendiosa que outras técnicas. Por outro lado, também experimentamos algumas limitações desta técnica desde logo a ausência do inquiridor para esclarecimentos o que levou a algumas falhas nas respostas, contribuindo de alguma forma também, para que alguns inquirido se recusassem a responder por receio das suas respostas poderem prejudicar a sua situação laboral, informação essa recolhida nas conversas informais com os responsáveis das instalações (Apêndice 6). Uma outra limitação reside no facto de, por as razões já referidas, as respostas poderem ser as socialmente aceites afetando assim a qualidade dos resultados (Quivy & Campenhoudt, 2005: 190). Por essa razão, a utilização da entrevista mostrou-se fundamental para colmatar estas limitações e potenciar as vantagens que inquérito por questionário encerra, experimentadas durante no processo de instigação.

5.3. A Entrevista

A entrevista representa um instrumento de recolha de dados mais utilizado no âmbito de uma investigação qualitativa. Trata-se de uma técnica não documental e o seu sucesso depende, em grande medida, do próprio entrevistador. É determinante para esse sucesso a sua capacidade de interagir com o entrevistado, de contornar e flexibilizar as questões, no decurso das respostas que vai obtendo do entrevistado, bem como o grau de intimidade e confiança que consiga estabelecer com o mesmo. [...] *Nas suas diferentes formas, os métodos de entrevista distinguem-se pela aplicação dos processos fundamentais de comunicação e de interacção humana* (Quivy & Campenhoudt, 2005: 192).

Numa investigação social qualitativa, [...] *a entrevista semi-directiva* é certamente a mais utilizada, mais aberta e fluida que a entrevista diretiva e estruturada que é mais objectiva, fechada e rígida. Na entrevista semi-diretiva, o investigador dispõe de uma série de perguntas guia [...] *mas não colocará necessariamente todas as perguntas pela ordem em que as anotou e sob a formulação prevista* (Quivy & Campenhoudt, 2005: 192). A ordem das questões que o entrevistador estabelece não é rígida deixando que o entrevistado fale abertamente com as

palavras que desejar e lhe convier. As expectativas dos indivíduos e os objectivos da própria autarquia, no quadro da caracterização de Rodrigues & Esteves (1993) dão à entrevista um papel fulcral para atender às várias dimensões do contexto estudado.

Assim, foram elaborados quatro guiões de entrevistas semi-directivas (Apêndice 3) a aplicar a [...] *uma amostra representativa da população* (Quivy & Campenhoudt, 2005: 161) composta por quadros superiores, intermédios e inferiores. As questões são comuns a todos eles apenas com pequenas alterações em função das responsabilidades dos entrevistados. Embora com questões com uma ordem pré estabelecida as entrevistas fluíram em função das respostas tendo sido objecto de orientação por parte do entrevistador, no sentido de abordar os temas pertinentes para a investigação, assumindo assim estas entrevistas o carácter semi-directivo que se impunha.

No âmbito do estabelecido na Lei n.º 12-A/2008, no seu artigo 49, e comum a todos os entrevistados, foi contemplada uma questão relacionada com a opinião dos inquiridos quanto à existência de uma descrição, o mais pormenorizada possível, das suas funções/tarefas específicas bem como dos funcionários sob sua responsabilidade, no sentido de reforçar os dados já adquiridos no questionário. Quanto aos quadros superiores, optou-se pelo responsável pela formação no DRH, tendo como objetivos principais perceber a perspectiva do responsável institucional, a sua posição, pessoal e profissional, face à formação bem como averiguar as práticas formativas promovidas internamente e pelas várias entidades externas. Numa perspectiva mais pessoal procurou-se saber da sua experiencia participativa em acções de formação.

No que respeita às chefias intermédias, entrevistamos o coordenador do GAD e um encarregado de um complexo desportivo, no sentido de apurar não só as suas posições face à formação e as suas experiencias formativas mas também averiguar das suas perspectivas quanto ao impacto da formação na vida pessoal e profissional, bem como do desempenho dos funcionários a seu cargo. Quanto aos quadros inferiores, pensamos ser importante perceber, para além do já descrito para os outros cargos, o quanto e em que áreas sentem falta de formação para as exigências das suas funções e se as suas solicitações são atendidas. Deste modo e [...] *ao contrário do inquérito por questionário, os métodos de entrevista caracterizam-se por um contacto directo entre o investigador e os seus interlocutores* (Quivy & Campenhoudt, 2005: 192).

Este processo de obtenção de dados permitiu retirar informações e elementos de reflexão a partir das percepções do interlocutor, dando-nos a possibilidade de manter um certo controlo na recolha de informações orientando a mesma no sentido da nossa investigação. No entanto, esta técnica, para além das vantagens, designadamente pelo grau de profundidade e flexibilidade que encerra, também tem limitações. Desde logo poderão surgir ameaças à necessária neutralidade por parte do investigador e à espontaneidade do entrevistado. Paradoxalmente, a sua flexibilidade [...] *pode levar a acreditar numa completa espontaneidade do entrevistado e numa total neutralidade do investigador* (Quivy & Campenhoudt, 2005: 194).

Assim, foi nossa preocupação não intimidar os entrevistados mantendo uma certa formalidade sem ser muito técnico não deixando transparecer que a relativa flexibilidade os autorizasse a conversar de qualquer maneira, e assim, obter os dados o mais válidos possível. Esta técnica foi complementada com uma outra, as notas de campo, instrumento auxiliar primordial, na medida em que permitiu a vinculação entre as informações recolhidas e as condições contextuais em que foram produzidas. É importante e decisivo [...] *O relato escrito daquilo que o investigador ouve, vê, experiencia e pensa no decurso da recolha [...] uma vez que [...] O gravador não capta a visão, os cheiros, as impressões e os comentários extra, ditos antes e depois da entrevista* (Bogdan & Biklen, 1994: 150).

5.4. A Observação

Uma forma de analisar ou conhecer a realidade é a observação, o que implica a presença do investigador no contexto, movido por um interesse específico e armado com os instrumentos adequados para captar e registar os factos que observa. A observação pode ser entendida como um conjunto estruturado de processos/utensílios de recolha de dados com os quais se aborda uma dada realidade. Esta técnica de investigação consiste na captação da realidade no preciso momento em que os factos ocorrem, num processo global de captação directa e imediata da realidade mediante o recurso a métodos e a técnicas de recolha e registo das informações. É um [...] *processo que inclui a atenção voluntária e a inteligência, orientado por um objectivo final ou organizador dirigido a um objecto para recolher informações sobre ele* (De Ketele, 1980: 27) e [...] *engloba o conjunto das operações através das quais o modelo de análise (constituído por hipóteses e por conceitos) é submetido ao teste dos factos e confrontado com os dados observáveis* (Quivy & Campenhoudt 1995: 155).

Neste trabalho, e no âmbito do estágio, foram contempladas as *variantes* (Quivy & Campenhoudt, 2005: 197) da observação, nomeadamente aquando da participação em várias actividades promovidas pelo GAB, observando assim, directamente, as suas dinâmicas, bem como analisando posteriormente as informações recolhidas, enquadrando respectivamente a *Observação Participante*, a *Observação Direta* e *Indireta*.

Sendo uma técnica qualitativa, com a observação participativa o investigador, em contacto com os sujeitos, compreende o meio que lhe é estranho *permitindo [...] integrar-se nas actividades das pessoas que nele vivem* (Lessard Hébert *et al*, 1990: 155), e assim, ao participar numa actividade promovidas pelo GAB e no próprio dia a dia do gabinete, esta técnica contribuiu para perceber melhor as necessidades de formação em função das dinâmicas aí desenvolvidas.

Esta observação foi complementada com os dados recolhidos a partir de *conversas informais*, mantidas com o *público-alvo*, sem este ter conhecimento da investigação e *[...] notas de campo detalhadas, precisas e extensivas* (Bogdan & Binklen, 1994: 150) facultando informações que, posteriormente, se mostram muito ricas, vindas dos testemunhos dos actores em contexto real e informal. Esta técnica, usada também ao longo de toda a investigação, mostrou-se um complemento importante à observação, uma vez que, assim, foi possível a obtenção de informações importantes sem que *o informante* se sentisse inibido.

Quanto à observação directa, em que o próprio investigador procede directamente à observação sem se dirigir aos sujeitos, ela aconteceu durante todo o estágio, não só como estagiário mas também ao frequentar as várias instalações, como cidadão comum. Os dados observados foram objecto de um registo numa grelha de observação (Apêndice 3) elaborada previamente tendo em conta os objectivos estabelecidos, sendo *[...] capaz de produzir todas as informações adequadas e necessárias para testar as hipóteses* (Quivy & Campenhoudt, 2005: 181). Ao apelar directamente ao sentido de observação fomos observando *[...] comportamentos no momento em que eles se produzem* (Quivy & Campenhoudt, 2005: 197), em suma, exercendo uma prática de investigação que ao ser real nos dá uma fiabilidade na investigação que sem a observação in loco não seria possível, tentando sempre *[...] descobrir se as pessoas fazem o que dizem fazer ou se comportam da forma como afirmam comportar-se* (Bell, 1997: 141).

Quanto à observação indirecta, esta foi efectuada em função de um questionário ou guião de entrevista pré estabelecido e mostra que *[...] Um e outro têm como função produzir ou*

registar as informações requeridas pelas hipóteses e prescritas pelos indicadores (Quivy & Campenhoudt, 2005: 164). No âmbito deste trabalho, a observação indirecta materializou-se na descrição, por parte dos responsáveis pelas várias instalações desportivas, das funções/tarefas específicas dos funcionários, produzindo dados que a *observação participativa e/ou directa* poderia de algum modo enviesar, uma vez que a presença do observador participante podia ser condicionador e perturbador do agir do observado.

5.5. A Análise dos dados

A análise das informações recolhidas encerra várias operações durante o processo, a descrição e a preparação dos dados, a análise das relações entre as variáveis e a comparação dos resultados com observados com os esperados constituem [...] *em conjunto uma espécie de passagem obrigatória* (Quivy & Campenhoudt, 2005: 216).

Os dados obtidos nesta investigação foram objecto de tratamento estatístico usando para o efeito a ferramenta tecnológica mais utilizada nos nossos dias, ou seja, o programa SPSS. Tendo sempre presentes os objectivos gerais e específicos delineados, procedemos também à análise de conteúdo das informações recolhidas tanto dos resultados estatísticos dos inquéritos, numa perspectiva quantitativa, como das entrevistas e das restantes técnicas utilizadas, já referidas, aqui numa perspectiva qualitativa.

A utilização desta técnica visou superar as incertezas que uma estatística descritiva encerra assegurando a coerência do trabalho, já que a [...] *apresentação diversificada dos dados não pode substituir a reflexão teórica prévia, a única a fornecer critérios explícitos e estáveis para a recolha, a organização e, sobretudo, a interpretação dos dados* (Quivy & Campenhoudt, 2005: 223). A análise de conteúdo, nomeadamente na investigação social, é cada vez utilizada dado que [...] *oferece a possibilidade de tratar de forma metódica informações e testemunhos que apresentam um certo grau de profundidade e de complexidade* (Quivy & Campenhoudt, 2005: 226) no sentido de permitir uma melhor compressão do foco em estudo.

(Bardin, 1995: 42) apresenta a análise de conteúdo como um

[...] conjunto de técnicas de análise de comunicações visando obter, por procedimentos sistemáticos e objectivos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores (quantitativos ou não) que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) das mensagens.

No nosso trabalho, esta questão foi manifesta, dadas as características da instituição em causa. Muito pelas dinâmicas de poder que encerra, as informações recolhidas foram objecto de uma análise mais profunda cruzando as variáveis no sentido de descobrir significados implícitos, interpretando os conteúdos para além da sua mera descrição. A sua categorização e posterior codificação no seguimento de uma redução e agregação de dados mais representativos [...] *em unidades, as quais permitem uma descrição exacta das características pertinentes do conteúdo* (Bardin, 1995: 103), permitiram estabelecer relações e obter conclusões isentas, coerentes e consistentes. Veja-se que [...] *apenas a utilização de métodos construídos e estáveis permite ao investigador elaborar uma interpretação que não tome como referencia os seus próprios valores e representações* (Quivy & Campenhoudt, 2005: 226).

CAPITULO IV

APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DE DADOS

A análise que se apresenta neste capítulo é orientada pelos objectivos gerais, pelas perguntas de partida enunciadas no Capítulo III e pela análise de conteúdo efectuada aos dados obtidos com os diversos instrumentos de recolha de informação.

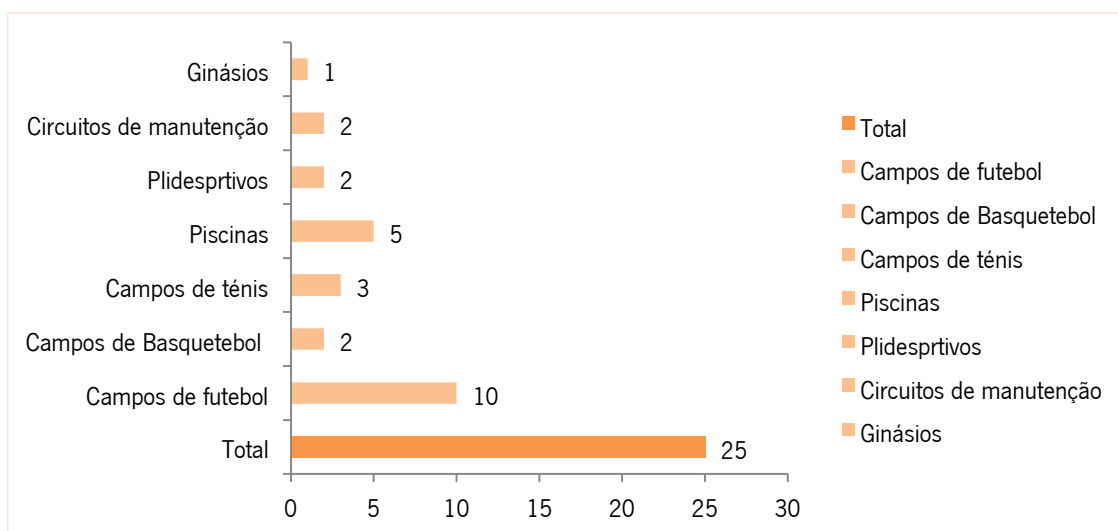
Os dados recolhidos pelas técnicas de investigação mais quantitativas, já referidas no capítulo anterior, foram objecto de tratamento estatístico com a ferramenta *Statistical Package for the Social Sciences* (SPSS) sendo, a partir dos mesmos, produzidos quadros e gráficos que, nos casos em que nos pareceu pertinente, procuram ilustrar os comentários da análise efectuada.

Por sua vez, as técnicas de cariz mais qualitativo permitiram uma análise aprofundada e sustentam, mesmo, uma análise de conteúdo que, devido à sua abrangência, nos parece facultar a verificação da Hipótese inicialmente considerada perante a problemática em causa.

1. Instalações abrangidas pela investigação

As 9 (nove) instalações abrangidas pela investigação (descritas no Capítulo I no ponto 2) abrangem um grande número e uma grande diversidade de valências (gráfico 1).

Gráfico 1 - Número e Tipo de Valências das instalações



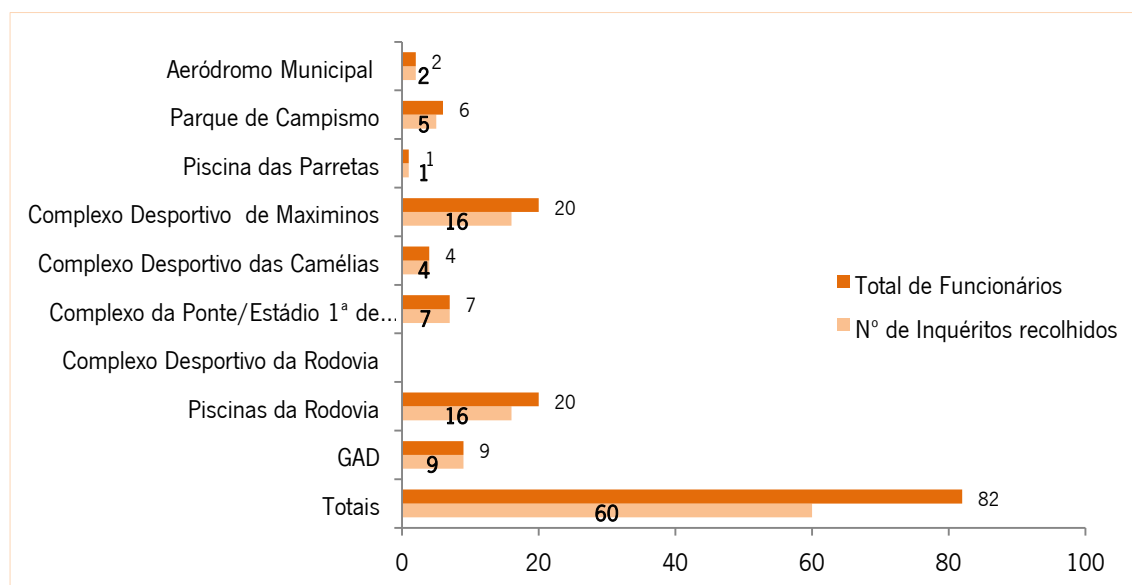
Fonte – (GAD)

Estas valências desportivas e de lazer (25) são cerca de 50% da totalidade que a autarquia tem sob sua responsabilidade, nas suas várias freguesias. Segundo informações recolhidas no GAD, valências como parques infantis, geriátricos, ciclovias, a par das já tipificadas no gráfico 1, compõem a diversidade de equipamentos disponibilizados pela autarquia à sociedade bracarense assim como muitas outras valências que são disponibilizadas pelas mais diversas entidades privadas e público-privadas, como é o caso do Palácio dos desportos.

Quanto às instalações em estudo, os seus complexos desportivos e de lazer, dispõem de um número assinalável de Campos de Futebol (10) sendo um deles o Estádio 1ª de Maio com capacidade para 25 mil pessoas. Das cinco piscinas 3 delas são climatizadas sendo que uma delas é olímpica. Das restantes (2), uma delas tem também as medidas olímpicas. Os campos de basquetebol (2) e os campos de ténis (3) bem como as piscinas (3) são valências que o complexo desportivo da rodovia oferece. Neste local também podemos encontrar um parque infantil e um parque geriátrico bem como um circuito de manutenção. O outro circuito de manutenção assinalado no gráfico 1 situa-se no Complexo Desportivo do Estádio 1º de Maio.

Estas instalações desportivas e o GAD contam com um universo de 82 funcionários (Gráfico 2). Dos inquéritos distribuídos à totalidade dos funcionários foram recolhidos 60 Inquéritos cerca de 73% e foram efetuadas 4 entrevistas (Apêndice 4) a uma amostra de 2 quadros superiores um intermédio e um colaborador, tendo sido observadas várias actividades realizadas nas instalações (Apêndice 5).

Gráfico 2 - N° de Inquéritos recolhidos por instalação



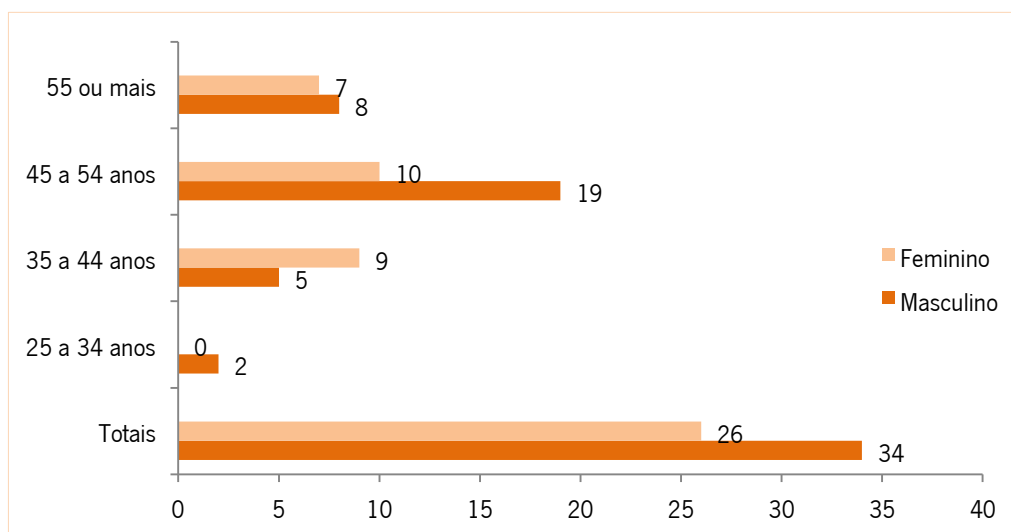
Fonte – (Apêndice 10) SPSS

2. Caracterização dos inquiridos

2.1. Sexo vs Idade

Do universo dos 60 inquéritos recolhidos (Gráfico 2), cerca 56% ou seja, 34 dos inquiridos são do género masculino, 19 dos quais com idades compreendidas entre os 45 e os 54 anos. Quanto ao género feminino, constata-se uma distribuição equilibrada, a partir dos 35 anos, sendo também no intervalo etário dos 45 aos 54 anos que se situam o maior número, como se pode verificar no Gráfico 3.

Gráfico 3 - Idade dos inquiridos por género



Fonte – (Apêndice 10) SPSS

2.2. Habilitações literárias e Profissionais

Como nos é dado observar as habilitações dos inquiridos (Tabela 1) abrangem, à excepção do Doutoramento, todo os níveis de escolaridades do sistema de ensino, que indicamos indicados no inquérito.

Tabela 1 – Habilitações literárias dos inquiridos

HABILITAÇÕES ACADÉMICAS	FREQUÊNCIA	%
Ensino Básico (1º Ciclo)	16	26,7
Ensino Básico (2º Ciclo)	13	21,7
Ensino Básico (3º Ciclo)	12	20,0
Ensino Secundário (12º Ano)	13	21,7
Licenciatura	1	1,7
Pós-graduação	3	5,0
Mestrado	2	3,3

Fonte – (Apêndice 10) SPSS

É na escolaridade obrigatória que a larga maioria dos inquiridos, cerca de 90%, se encontra. Aqui o 1º ciclo destaca-se com 26% em relação aos restantes que rondam os 20% cada e o ensino superior representa 10%. Com dois mestrados e uma pós-graduação, não identificadas pelos inquiridos, as restantes pós-graduações são nas áreas de Estudos da Criança – Educação física e lazer e Formação, Trabalho e Recursos Humanos (Apêndice 2). A licenciatura destacada na Tabela 1 é na área do Ensino Básico, variante/educação física, sendo as restantes as que servem de base aos mestrados e pós-graduações, nas áreas de Educação, Filosofia e Ensino Básico (Apêndice 2).

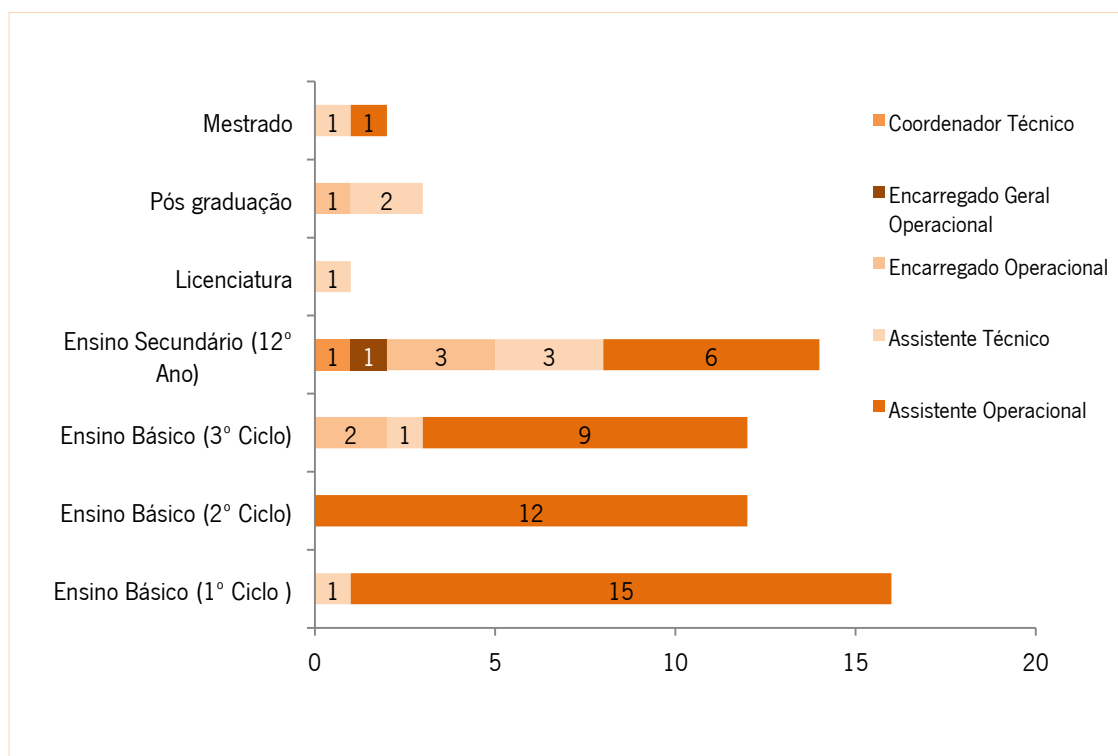
Quanto aos cursos e formações profissionais, efetuados pelos inquiridos (Apêndice 2), embora escassos (8 áreas) são cursos que, de algum modo, se enquadram nas suas atividades laborais, a saber:

- Técnico de Atividades Físicas (1 colaborador);
- Recepcionista (1 colaborador);
- Nadador salvador; (1 colaborador);
- Técnico desportivo e pedagogia infantil (1 colaborador);
- Técnico de Natação (1 colaborador);
- Gestão de Espaços Desportivos (4 quadros intermédios);
- Promoção de eventos e actividades desportivas (3 quadros intermédios);
- Formação de Formadores (CAP) (1 quadros intermédios);

Estas formações foram, segundo os entrevistados e os registos das conversas informais, na maioria dos casos, frequentadas por iniciativa própria, como refere o encarregado ao afirmar

[...] procuro sempre as áreas que tenham alguma coisa a ver com a minha actividade laboral, mesmo sendo nós a procurar particularmente, neste caso foi na área de Gestão de Espaços Desportivos. Foi uma formação longa, cerca de sete meses. (Entrevista Cii2).

Tomando os dados da Tabela 1 e cruzando com a categoria profissional (Gráfico 4), no sentido de aferir a distribuição das categorias profissionais pelas habilitações literárias, e a sua inter-relação, constatamos que a categoria de Assistente Operacional se destaca nos três primeiros níveis de escolaridade. No entanto a mesma Categoria Profissional é detida por cerca de 43%, dos inquiridos com o 12º ano, hoje escolaridade obrigatória, sendo este nível de ensino o único que detém todas as categorias profissionais.

Gráfico 4 - Habilitações literárias vs Categoria profissionais

Fonte – (Apêndice 10) SPSS

Numa análise mais aprofundada, é de realçar o facto de se verificar que existe um Assistente Operacional com Mestrado e, por oposição, um Assistente técnico com o 1º Ciclo do ensino básico. Assim, podemos depreender que não existe, ao contrário do que se supõem, muitas vezes, uma interdependência directa, quanto ao nível de categoria profissional em relação ao nível de escolaridade. Quanto aos restantes Assistentes Técnicos (8), 3 têm o 12º ano, 1 tem o 2º ciclo do ensino básico e 4 deles têm o ensino superior. Este facto é assinalável, uma vez que não é necessário deter o nível de ensino superior para assumir esse cargo. Quando analisamos estes dados a par das motivações que levaram estes inquiridos à frequência do ensino superior (Apêndice 6) resulta que, por um lado, isto se deve a um certo ambiente de procura do saber académico e do desenvolvimento de novos conhecimentos que se instalou nos últimos anos na Europa e particularmente em Portugal e, por outro lado, pelo interesse em melhorar a sua condição profissional.

Veja-se o discurso de um colaborador:

[...] Principalmente porque quero ter melhores condições de subir na carreira. Esta preocupação não é só profissional é também pessoal, se não melhorar na carreira terei sempre novos conhecimentos e uma licenciatura que quer queiramos quer não, é sempre uma mais-valia [...] Somos sempre melhores quando sabemos mais, a nível profissional e pessoal (Apêndice 6).

Um outro motivo referido é a implementação de programas de educação e formação através dos Centros Novas Oportunidades no âmbito do desenvolvimento de uma política pública, global e integrada de Educação de Adultos. Exemplo disso, entre outros, é o encarregado geral Operacional que obteve recentemente o 12º ano através do programa RVCC, [...] *Por razões profissionais mas também porque existe um certo ambiente de procura do saber. A publicidade a estes programas é muita e nós não temos nada a perder, pelo contrário* (Apêndice 6).

2.3. Tempo de serviço vs Habilitações literárias

Tabela 2 – Tempo de Serviço dos inquiridos vs Habilitações Literárias

	E. B. (1º Ciclo)	E. B. (2º Ciclo)	E. B. (3º Ciclo)	E.S. (12º Ano)	Licenciatura	Pós graduação	Mestrado	Totais
Até 5 anos	1	2	3	3	1			10
5 a 9 anos	4	1		1				6
10 a 14 anos	2	1	2	2				7
15 a 19 anos	2		1	2		1		6
20 a 24 anos	1	2						3
25 a 29 anos	4	5	4	1		1	1	16
30 a 34 anos						1		1
R. não válidas	1							1
N. respondeu	1	2	2	4			1	10
Total	16	13	12	13	1	3	2	

Menos tempo de serviço e mais qualificados (10 inquiridos)

Mais tempo de serviço e menos qualificação (16 inquiridos)

Não referiu o tempo de serviço (10 inquiridos)

Fonte – (Apêndice 10) SPSS

Confrontando as variáveis Tempo de Serviço com as Habilitações Literárias, constatamos que neste sector o número de funcionários com menos de 20 anos de serviço (29), ou seja 60% das respostas válidas, destes só 30% tem mais que o 3º ciclo do ensino básico. De acordo com os dados, podemos também verificar que os funcionários com menos anos de serviço detêm os níveis de escolaridade mais avançados. Este facto revela, por um lado, que o futuro será por certo traçado com funcionários mais qualificados, por outro, indicia uma fraca adesão à formação por parte dos funcionários com mais tempo de serviço (16) e com habilitações académicas inferiores ao Ensino Secundário.

Com a fixação da idade da reforma nos 65 anos, e uma vez que 75% dos inquiridos tem menos que 55 anos e cerca de metade desses não tem mais de 45 anos, será de esperar que

no futuro a frequência na formação seja uma realidade. Isto porque os jovens e menos jovens mas com mais anos de trabalho pela frente do que esperariam, perspetivam o seu futuro manifestando um maior interesse no seu *empowerment* ao nível de conhecimentos e de competências.

3. Importância da existência de uma descrição funcional

Quanto à importância da existência de uma descrição funcional específica, e indo de encontro ao primeiro objectivo geral desta investigação, ela foi assinalada como muito positiva nas entrevistas realizadas, bem como nas conversas informais que tivemos com os vários actores implicados nas dinâmicas operacionais das várias instalações. Disso é prova a afirmação do Coordenador do GAD (Entrevista A-i9-iii4.1):

[...] Sim, acho que o conteúdo funcional é extremamente importante, não só para quem lidera um grupo mas também para quem é liderado. Um conteúdo funcional que defina os limites da acção bem como o caminho a percorrer, é um instrumento de orientação importante para balizar a actividade e o desempenho que cada trabalhador [...] Penso que com um organigrama, como uma pirâmide, uma estrutura, onde estão bem definidos os conteúdos funcionais, as organizações e nelas, a divisão, o sector, beneficiam muito. Podem planear melhor, não só a nível individual como também da própria área de actividade. [...] o responsável pelos RH terá que ter a descrição das funções necessárias a essa instalação e assim poder fazer a selecção em função disso e a necessária formação dos quadros designados.

A esta perspetiva mais orgânica e operacional junta-se uma outra, mais institucional, vocacionada para a GRH, enfatizada na resposta à mesma questão por parte da responsável pela formação no departamento de GRH da autarquia, quando afirma que:

[...] Sim, porque assim, estando discriminado o conteúdo funcional de cada trabalhador torna-se muito mais fácil, para quem gere os recursos humanos e para o próprio município, saber o que cada trabalhador exerce, mais ainda sendo agora obrigatório, essa descrição constar do mapa de pessoal (Entrevista B-i9).

Também com os dos encarregados das instalações, nas várias conversas informais que tivemos e na entrevista realizada, ficou bem patente o quanto a descrição funcional é importante:

[...] Sem dúvida, e agora acho muito mais importante, antes da redução de carreiras sabíamos que tarefas os funcionários tinham em função da sua especialização, agora como está tudo englobado em carreiras gerais é mais difícil [...] Assim, com essa descrição prévia, ao pedir um funcionário (assistente operacional) para um determinado cargo, quem o tem que indicar e o próprio, têm conhecimento das tarefas que iram ser exercidas. Por exemplo se eu precisar de um Assistente Operacional tenho que especificar para que tarefas, um assistente operacional

para tratar das tarefas afectas a uma piscina é diferente que tratar do relvado do campo de futebol, ou para estar atrás de um balcão a atender pessoas. (Entrevista C-i9).

Assim, parece-nos evidente *o quanto, para quem e porquê* é importante a existência de uma descrição funcional. As várias referências dos inquiridos a este respeito tornam clara a pertinência desta descrição na persecução dos objectivos de eficiência que o serviço público deve encerrar. Por proposta nossa, junto do Diretor do DGRH, e como resposta à sua solicitação quanto à descrição de funções dos funcionários, foi elaborado um Manual de Funções (Apêndice 11) a implementar em todas as instalações. É um documento que tenta ir mais além do que o solicitado, uma vez que para além de uma detalhada descrição de funções/tarefas gerais e específicas dos cargos, contempla todas as características físicas e organizacionais e um programa de implementação de um processo de formação estruturado e contextualizado. Assim, este documento é visto como fundamental para uma profícua gestão dos recursos humanos, como afirma a responsável pela formação.

[...] Penso que será muito interessante existir um manual de funções das instalações com essas características. Teremos acesso a informações concentradas e actualizadas que hoje se encontram dispersas e até indefinidas. É uma boa solução para a descrição de funções que lhe solicitei, e um bom instrumento de GRH (Apêndice 6).

Quando olhamos o espectro das habilitações académicas (Gráfico 3) e os cursos profissionais dos inquiridos, em função das descrições das funções/tarefas específicas (Apêndice 7), podemos verificar que algumas delas ficam aquém das exigidas para o desenvolvimento das funções, embora a nível académico muitas delas sejam suficientes e até ultrapassem o exigido por lei. Se olharmos às funções/tarefas mais técnicas, nomeadamente nas piscinas, muitos dos funcionários não têm competências técnicas para lidar com os equipamentos sob sua responsabilidade.

Do mesmo modo, nas tarefas menos técnicas e a nível mais pessoal e social, os funcionários que lidam com o público no atendimento e acompanhamento nas várias actividades demonstram algumas dificuldades. Não só o podemos inferir, perante os indicadores dos instrumentos de levantamento das funções (Entrevista, Inquérito e observação), como através do exposto em várias afirmações dos funcionários e das chefias. A título de exemplo um dos colaboradores dizia-nos: *[...] Era bom que a câmara nos desse formação, quanto mais não seja para trabalhar melhor e para termos mais conhecimentos, até para a nossa vida pessoal, do dia-a-dia* (Apêndice 6).

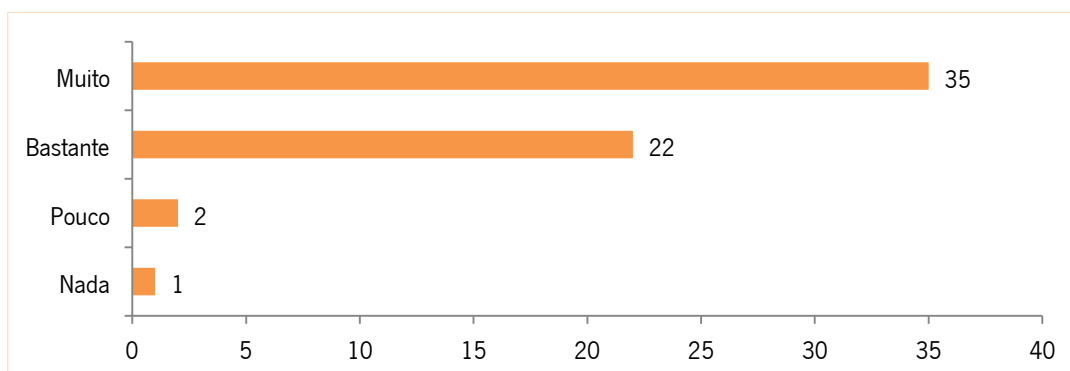
Numa outra conversa informal tida com um colaborador foi referido, insistentemente, a necessidade de promover o desenvolvimento de competências e aquisição de conhecimentos, periodicamente. Isto, em função não só das necessidades imediatas, conjunturais mas também e, principalmente, das estruturais como contributo decisivo para a sustentabilidade e eficiência dos serviço. [...] *Devia haver a preocupação em saber que formação é que nós precisamos - fazer o que os senhores estão a fazer agora neste trabalho, - era muito importante tanto para a autarquia como para nós* (Apêndice 6). O coordenador reforça esta ideia quando refere [...] *Hoje as exigências são altas e temos que, quer a nível pessoal quer profissional, adquirir novos conhecimentos e competências* (Entrevista A-ii1).

A referência à importância do nosso trabalho denota não só a pertinência do mesmo, mas também que existe, por parte dos funcionários, a preocupação em adquirir conhecimentos técnicos e pessoais no sentido de melhorar a sua performance e, por conseguinte, a da instituição que servem. Denota-se, assim, uma preocupação em articular os objetivos de realização pessoal com os organizacionais que, ao ser possível, proporciona o desenvolvimento de uma formação numa perspectiva que se quer humanista.

4. Importância da formação

Quanto à importância da formação, os inquiridos, numa esmagadora maioria (95%) como podemos ver com os dados do gráfico seguinte (Gráfico 5), revelam que ela tem *muito* e *bastante* importância, considerando-a como *pouco* ou *nada* importante apenas 3 dos inquiridos.

Gráfico 5 - Opinião dos inquiridos sobre a importância da formação



Fonte – (Apêndice 10) SPSS

Se olharmos estes dados (Gráfico 5) a larga maioria (95%) defende ser *bastante* e *muito importante* a formação. Confrontando estes dados com o conteúdo das opiniões registadas nas

entrevistas e conversas informais, obtemos várias perspectivas em função dos cargos. Assim, e numa perspectiva de chefia intermédia, é defendido que [...] *São processos essenciais para a otimização das atividades laborais em geral e na minha área de intervenção em particular* (Entrevista A-ii1). Já numa perspectiva mais institucional e formal, a responsável pela formação na autarquia defende que a formação:

[...] é muito importante, no sentido de adaptar os recursos humanos às mudanças estruturais e às modificações das condições de trabalho, bem como para ter condições de determinar e assumir as inovações, alterações a realizar para assegurar o desenvolvimento e sucesso da Câmara Municipal (Entrevista Bii1).

O quanto a formação é importante, para quem e porquê, são indicadores também presentes nas opiniões dos encarregados e colaboradores, a partir de quem podemos obter, respetivamente, as seguintes afirmações:

[...] Tudo o que tenha a ver com formação é essencial em todos os sectores e na autarquia em particular. Muitos dos funcionários que entraram para o mercado de trabalho através da autarquia não tinham, ao tempo, formação específica para o desempenho das suas funções, se a formação continuar a não existir muitas dessas pessoas param no tempo (Entrevista Cii1)

[...] Acho que é muito importante, o Estado devia dar mais condições às autarquias para poder haver mais formação. É sempre bom sabermos mais, não só para fazer melhor o nosso trabalho mas também para termos mais conhecimentos (Entrevista Dii1).

Tentando perceber melhor o quanto e para quê a formação é importante, a partir dos dados dos inquéritos (Apêndice 10), elaboramos a tabela seguinte (Tabela 3) onde se pode verificar, claramente, uma visão utilitária da formação ao ser *bastante* e *muito importante* para a esmagadora maioria dos inquiridos no que respeita a sua *função/cargo* (40 respostas), mas também para *progressão na carreira* bem como para melhorar as suas *competências profissionais*. No entanto, é assinalável a preocupação com as competências pessoais (58 respostas), o que poderá ser um bom indicador quanto à importância de uma humanização da formação.

Tabela 3 - Opinião dos inquiridos sobre a importância da formação a vários níveis

	Competências Profissionais	Competências Pessoais	Progressão na Carreira	Exigências do Função/Cargo
Nada	0	0	7	0
Pouco	4	2	10	5
Bastante	35	37	28	40
Muito	21	21	15	15

Fonte – (Apêndice 10) SPSS

Um outro aspecto que nos parece importante assinalar é a quantidade de inquiridos (17) em que se desvaloriza a formação, rotulando-a de *pouco* e *nada* importante para progressão na carreira. Este facto, quanto a nós, revela as dificuldades que os funcionários autárquicos sentiram e sentem, hoje ainda mais, em progredir na carreira independentemente da frequência de formação. Para além da actual conjuntura socioeconómica em que vivemos, sentem que, de alguma forma, a formação, mesmo sendo valorizada, não será tida em conta, uma vez que as progressões na carreira estão actualmente canceladas com as medidas adoptadas no Orçamento de Estado para 2011. Esta ideia está bem patente na resposta que o encarregado entrevistado dá ao ser questionado quanto ao facto de utilizar os conhecimentos/competências adquiridos na formação no desempenho das suas funções. Afirma que:

[...] Gostaria muito, mas não tenho essa possibilidade. Não me é dada a oportunidade nem os meios para os utilizar [...] vais a uma formação, vais a duas, vais-te formando, mas não tens condições para os por em prática [...] não contando assim, para melhorar as tua práticas a tua condição laboral a nível de carreira, para além da óbvia melhoria das competências. Assim, vamos perdendo a motivação para frequentar a formação. À partida sabemos que não vai ser valorizada. É vista como uma perda de tempo. (Entrevista Cii4 a iii4).

5. Frequência de formação

No quadro seguinte (Quadro 2) apresentamos as acções de formação frequentadas pelos quadros da autarquia durante o ano 2010. Estas acções têm origem nas várias entidades assinaladas e a sua frequência é proposta pelas autarquias em função de um limite de participantes por município e área de curso.

Quadro 2 - Acções de formação frequentadas na autarquia durante o ano de 2010

ENTIDADE PROMOTORA	CURSO	Nº DE PARTICIPANTES	DURAÇÃO
IGAP	O Novo regime de Organização dos Serviços das Autarquias Locais	2	7h
	O Regime exercicio Actividades Indust. Autarquia	2	14h
	Empreitada Obras Públicas no CCP	5	28h
	Como preparar Entrevista Avaliação Competencias	3	14h
CEFA	O novo Regime Juridico Organização Serviços Autarquias Locais	3	7h
	Regime Juridico Segurança Contra Incendios em Edifícios	11	14h
	Curso Gestão Pública Administração Local	1	212h
	Regime Juridico Urbanização e Edificação	64	45h

.../...

ENTIDADE PROMOTORA	CURSO	Nº DE PARTICIPANTES	DURAÇÃO
ATAM	Urbanização e Edificação	2	12h
Universidade do Minho	A Gestão de Competencias	1	11h
U.C.P.- Faculdade Ciências Sociais	Seminário/Workshop - Ser voluntário	1	2h
IEFP	Acompanhamento de crianças - Técnica de Animação	1	50h
Direcção Geral do Consumidor	Utilização ferramenta de Gestão informações e Reclamações	1	3h
	Os Seguros e Problemas dos consumidores	1	7h
	O sobreendividamento	1	7h
	Técnicas Básica para Mediação	1	7h
IPCA	Novo Sistema Normalização Contabilista	1	24h
STAL	O papel dos representantes dos trabalhadores na prevenção de riscos psicossociais	4	7h
Instituto Desporto de Portugal	Mais Desporto - Melhor Desporto	7	4h
	Orientação e Condução Exercícios de Actividade Física e Desportiva	1	
Comunidade Intermunicipal do Cávado	SIADAP 1 2 3 - Objectivos Estratégias e Operacionalidade	2	28h
	SIADAP para avaliadores	5	28h
	A modernização Administrativa e os Mod. Organização dos Serviços Autárquicos	3	35h
	Técnicas de Atendimento ao Público	2	28h
Centro de Formação Profissional de Braga	Crianças com NEE	1	50h
	Formação Intervenção precoce crianças com NEE	1	25h
	Processador de Texto - Processamento edição	1	50h
	Sistema Operativo - Plataformas	1	50h
	Desenvolvimento sexual crianças com NEE	1	25h
Centro de Estudos NEXUS	Actividades Pedagógicas crianças com NNE	1	50h
Quadros e Metas	Instrumentos de Equilíbrio Financeiro Municipal - Sanea. Reeq. Financeiro	1	7h
O sábio do Lago	Sistemas de Gestão Ambiental	1	50h
Camara municipal de Braga	Mobilizar a Comunidade como um Todo	1	7h
Mais Animação e inovação Social	Igualdade de Género no Local de Trabalho	9	7h
CEFOSAP	Seminário Promover o Desenvolvimento do Emprego de Qualidade	1	7h
Sistema Nacional de Certificação Profissional	Segurança e Higiene do Trabalho	2	7h
Hospital de Braga	Contributos para uma vida saudável	1	7h
Smart Vision e Município de Paredes	Regiões Criativas - Visão e Implementação	2	14h
WINNERGES	Autocad	1	30h
ACIDI	Diálogo Intercultural	1	7h

.../...

ENTIDADE PROMOTORA	CURSO	Nº DE PARTICIPANTES	DURAÇÃO
AD URBEM	Av. Políticas Ordenamento Território e Urbanismo	1	14h
T3TRIS	Escolas Portas Abertas	1	7h
Consultoria Informática Serv. Netwoeking	Processador de Texto	1	50h
Projecto Janus	Worshop - Cidadania e Responsabilidade Social Empresarial	1	6h
Associação Cultural Recreativa de Cabreiros	Diálogos sobre o envelhecimento	1	14h
Promofitness	Curso de Hidro-ginástica	1	30h
29 Entidades	46 Cursos	157 Participantes	1108 Horas

Fonte – (DRH)

Estes dados têm origem no Balanço Social no seu ponto 3.2. Desenvolvimento de Recursos – formação profissional, documento cedido pelo Departamento de Recursos Humanos. Segundo o mesmo documento, durante o ano de 2010, foram levadas a cabo um total de 46 acções de formação promovidas por 29 entidades tendo nelas participado 157 trabalhadores, completando um total de 1108 horas de formação, totalizando 4630 horas em formação. A cor-de-laranja claro, estão assinaladas as áreas frequentadas pelos trabalhadores do sector em estudo. A **negrito** estão indicadas as áreas de formação que nos parecem, actualmente, de maior importância para os trabalhadores do sector em estudo.

Das acções de formação indicadas apenas uma (assinalada a cor-de-laranja escuro): *Mobilizar a Comunidade como um todo*, com a duração de 7 horas, e com apenas com um participante, foi promovida pela própria autarquia.

Quanto à frequência dos trabalhadores do sector em estudo, esta ficou-se pela acção *Mais desporto – melhor desporto* com (7) participações, a *Orientação e Condução Exercícios de Actividade Física e Desportiva*, com uma participação e *Igualdade de Género no Local de Trabalho* com nove participantes. A responsável pela formação, questionada em conversa informal sobre a razão de tão baixa participação desses trabalhadores, nas acções de formação promovidas, refere: [...] *Muitos das chefias achavam que as formações que não se enquadravam nas necessidades dos seus colaboradores. [...] Quando informavam aos trabalhadores das acções de formação os próprios trabalhadores manifestavam algum desinteresse.*

Se olharmos com atenção para as formações promovidas (Quadro 2), que a seguir destacamos, em que a participação foi de um (1) ou dois (2) trabalhadores, estas acções com

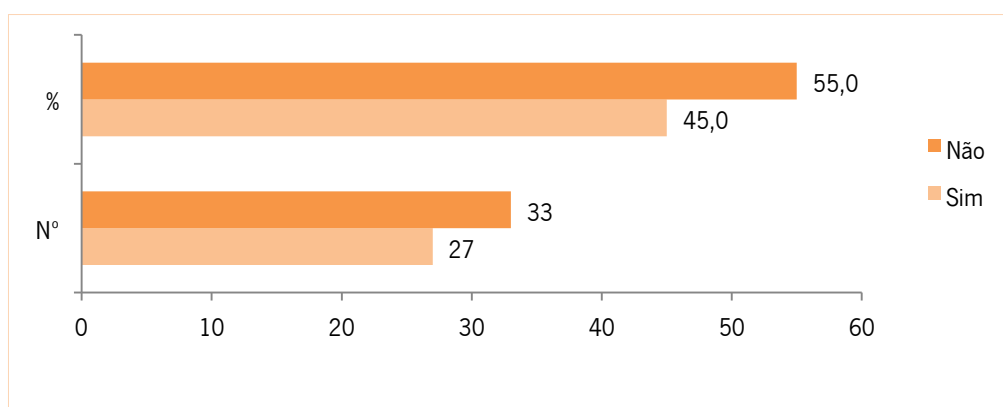
uma frequência maior, certamente seriam um claro benefício para as práticas laborais dos trabalhadores em geral e deste sector em particular.

- a) Como preparar Entrevista Avaliação Competências
- b) A Gestão de Competências
- c) SIADAP 1 2 3 - Objectivos Estratégias e Operacionalidade
- d) SIADAP para avaliadores
- e) Sistema Operativo – Plataformas
- f) Segurança e Higiene do Trabalho
- g) Actividades Pedagógicas, crianças com NNE
- h) Mobilizar a Comunidade como um Todo
- i) Contributos para uma vida saudável
- j) Processador de Texto
- k) Diálogos sobre o envelhecimento
- l) Acompanhamento de crianças - Técnica de Animação
- m) Técnicas de Atendimento ao Público

Parece-nos evidente que estas acções de formação são de extrema importância para as chefias mas também, muitas delas, para os trabalhadores em geral, tendo sempre em conta o seu conteúdo funcional.

Como verificaremos mais adiante, muitas destas formações são assinaladas pelos inquiridos como sendo do seu interesse, logo, ou não lhes chega a informação ou, quando lhes chega, não é suficientemente convincente ou motivadora.

Perante a valorização da formação por parte da autarquia, como defendeu a responsável pela formação (Entrevista Bii1) e a generalidade dos inquiridos (Apêndices 4, 5, 6 e 9), seria de esperar que existisse manifestos indicadores da sua promoção e frequência. Quando questionados sobre o quanto costumam frequentar acções de formação, no sector em estudo, verificamos (Gráfico 6) que, embora com pouca diferença, é maior o número dos que dizem não frequentar, ou seja, 55%, apontando como principal razão a pouca formação que lhes chega e a que chega, muitas vezes não corresponde aos seus interesses profissionais e pessoais (Apêndice 6).

Gráfico 6 - Frequência de ações de formação

Fonte – (Apêndice 10) SPSS

Quanto aos que dizem frequentar formação, procuramos saber como essa formação chega até eles. Analisando os dados da Tabela 4, podemos concluir que na maior parte das respostas (44) se referenciam as *Entidades Externas*, *Sindicatos* e *Por Via Particular* como o meio mais frequente pelo qual a formação chega aos inquiridos, se bem que dezanove (19) das respostas referenciam o DRH da autarquia como o meio em que *Às vezes* a formação lhes chega.

Tabela 4 - Meio, através do qual chega a formação até aos inquiridos

	Através do DRH	Entidades Externas	Através dos Sindicatos	Por via Particular
Nunca	8	4	17	3
Às vezes	19	10	6	4
Frequentemente	0	7	2	1
Sempre	0	4	0	0
R. não válidas	1	1	1	
Não respondeu	32	34	34	52

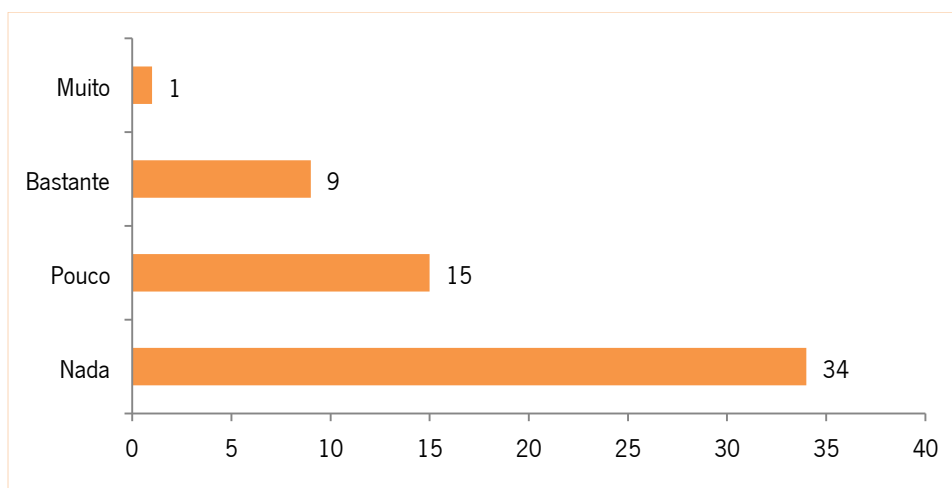
Fonte – (Apêndice 10) SPSS

O número elevado de inquiridos que optou pelo indicador *Não respondeu* pertence à categoria profissional de Assistentes Operacionais, e com maior tempo de serviço. Por um lado, isto pode indicar um certo desinteresse em virtude das suas carreiras estarem perto do final, por outro, pelo facto de as próprias funções que exercem, no seu ponto de vista e também no ponto de vista dos seus superiores, não exigirem a obtenção de novos conhecimentos técnicos.

6. Incentivo à formação

Os dados da Tabela 4 vêm confirmar o parco incentivo à formação que os inquiridos afirmam existir, de uma maneira geral (Gráfico 7). Quando questionados sobre o quanto a formação é incentivada, pelos seus superiores, apenas um (1) dos inquiridos afirma haver *muito* incentivo, enquanto 82% dos inquiridos afirma que existe *pouco* (15) e até *nada* (34).

Gráfico 7 – Incentivo à formação por parte dos superiores



Fonte – (Apêndice 10) SPSS

Analisando os dados do Gráfico 7, e cruzando com as informações das entrevistas realizadas, no que diz respeito ao incentivo à formação, constatamos uma grande convergência de opiniões em função dos cargos ocupados. Ou seja, do responsável pela formação passando pelo coordenador e encarregados e finalmente pelos colaboradores, vemos uma certa preocupação com a formação. O incentivo à mesma, por parte da autarquia, é vista, respetivamente, como existente, uma vez que a receptividade à necessidade de formação é [...] *boa, dentro dos condicionalismos* (Entrevista Biii1); como relativa mas é descontextualizada, [...] *A preocupação que existe é relativa, as formações que chegam ao município e que são divulgadas pelos RH, não tem sido na nossa área* (Entrevista Aiii1) e não existente, [...] *a receptividade não foi a melhor, são coisas instaladas, há por vezes receio de perder a autoria da iniciativa, [...] a procura é nula* (Entrevista Ciii1-2), ou existe [...] *Muito poucas vezes* (Entrevista Diii2). A não existência de procura das necessidades de formação, no nosso ponto de vista, é por si só, uma forma de desincentivo à mesma.

Em conversa informal com alguns dos encarregados, notamos a existência de uma certa descrença quanto ao incremento da formação. É referida várias vezes a existência de uma certa

que atitude que pode ser interpretada como um relativo desinteresse, por parte dos superiores, quanto à promoção ou financiamento de formação. A evocação da actual conjuntura socioeconómica nacional, e consequentemente autárquica, por parte da responsável da formação (Entrevista Biii1) denota uma clara intenção de procurar conter gastos. Esta atitude configura o que já dissemos atrás sobre a formação de RH, uma vez que neste contexto a formação é vista como uma despesa e não como um investimento, atenda-se ao seguinte comentário de um encarregado:

[...] Quando propusemos a frequência de uma formação na nossa área o financiamento foi recusado e tivemos que o fazer à nossa custa, [...] Quando nos inscrevemos nas acções de formação promovidas no âmbito das parcerias entre autarquias, a maior parte das vezes são adiadas (Apêndice 6).

Podemos assim concluir que não existe um claro incentivo à formação, por certo será por condicionalismos orçamentais, por motivos economicistas de algum modo incontornáveis, que levam ao estabelecimento de outras prioridades. Levará muito tempo até que se estabeleça uma cultura de formação, [...] *uma visão emancipadora e cidadã da formação* (Estêvão, Gomes, Torres e Silva, 2006:70), isto é, uma formação numa perspectiva participativa, como refere o Coordenador do GAD:

[...] Acima de tudo penso que a pessoa que estiver com a responsabilidade da formação deveria começar por juntar todos os actores responsáveis dos vários sectores, e conhecer as suas opiniões sobre as necessidades de formação que sentem na sua actividade. Fazer um diagnóstico para uma posterior definição de um plano de formação. Não digo fazer tudo de uma vez mas estabelecer prioridades em função das necessidades mais prementes num plano a médio prazo (Entrevista Aiii3.1).

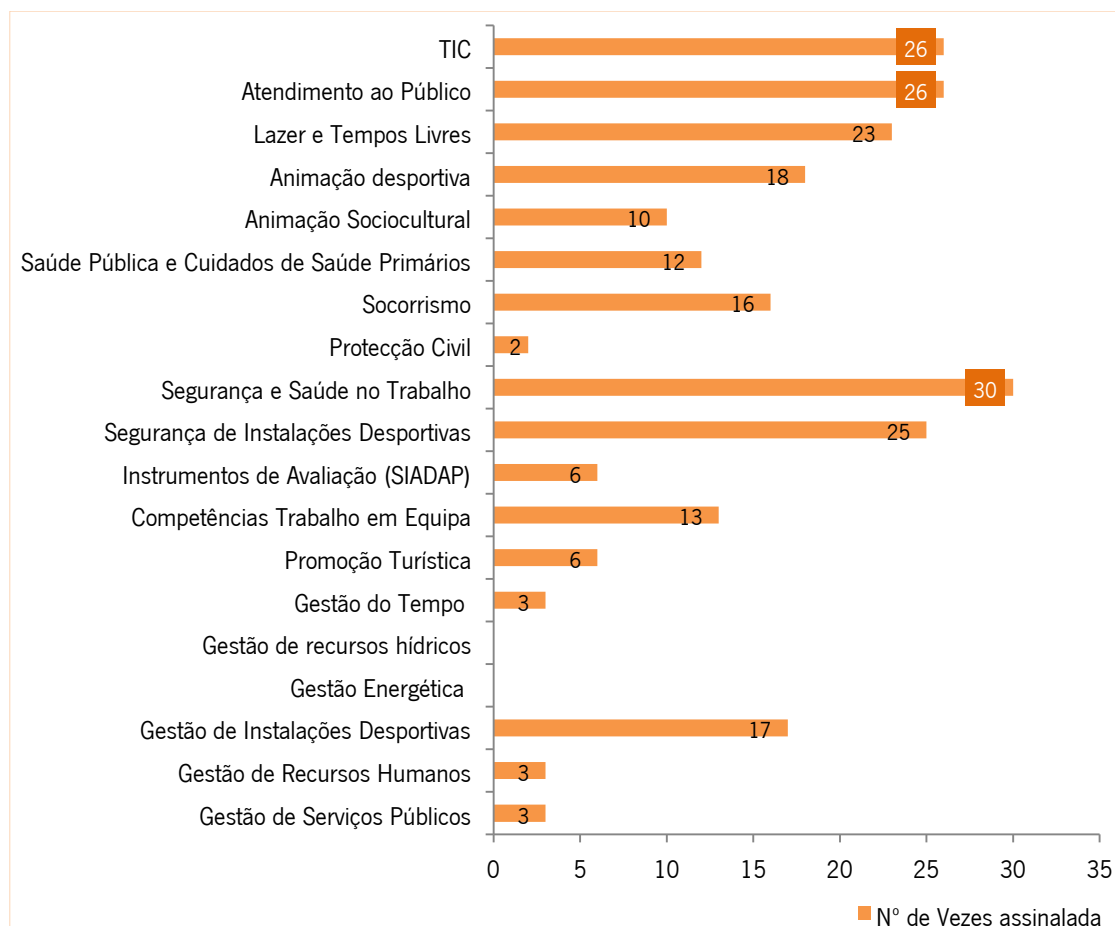
Numa das conversas informais que tivemos com o responsável pela formação, foi muito clara a preocupação manifestada quanto às dificuldades que experimenta na percussão das suas intenções, quanto à promoção da mesma. No nosso ponto de vista, esta intenção manifesta uma preocupação que será por certo um claro incentivo à formação:

[...] Não sinto que a autarquia possa implementar mais acções de formação, não só porque o dinheiro é escasso mas também porque não existe um cultura de formação contínua dos seus funcionários deixado essa preocupação ao critério de cada um. Quero crer que no futuro não será bem assim, assistindo-se a um incremento nas acções de formação quer a nível interno como externo, eu farei tudo para que assim seja (Apêndice 6).

7. Ações de formação a frequentar

No gráfico seguinte (Gráfico 8) apresentamos os resultados relativos às áreas mais técnicas de formação que os inquiridos assinalaram como as que gostariam de frequentar.

Gráfico 8 – Áreas de formação técnicas a frequentar



Fonte – (Apêndice 10) SPSS

Podemos verificar que as áreas *Segurança e Saúde no Trabalho* (30), *Segurança de instalações* (25), *Atendimento ao público* (26) e *TIC* (26) são as mais assinaladas. No entanto, com a excepção da gestão de recursos hídricos e gestão energética, verificamos que todas as outras áreas foram assinaladas. Sendo que só uma pequena percentagem do público-alvo assume funções de coordenação ou chefia, percebe-se que as áreas relacionadas com a gestão não tenham sido objecto de grande atenção. Mesmo assim, verificamos que essa preocupação existe nomeadamente na área de *Gestão de Instalações Desportivas* (17), informação que, cruzada com a categoria profissional, permite verificar que se trata de respostas dadas pelos encarregados e responsáveis pelas instalações.

Quanto à formação a nível pessoal e social (Tabela 5), os inquiridos elegeram o desenvolvimento social e pessoal (36) e a comunicação em público (36) como as que gostariam mais de frequentar. Logo a seguir vem a resolução de conflitos que foi assinalada por 25 vezes. Não tendo ficado por assinalar nenhuma das áreas, as preocupações com a educação para a cidadania (16) e com as competências emocionais (14) são de salientar, uma vez que revelam uma preocupação com áreas do conhecimento decisivas para quem lida constantemente com o público. As cidades são cada vez mais assoladas com conflitos geracionais, e outros, uma educação para a cidadania contribuirá por certo para os minimizar.

Tabela 5 – Áreas de formação pessoal e social a frequentar

ÁREAS DE FORMAÇÃO	Nº DE VEZES ASSINALADAS
Desenvolvimento Pessoal e Social	36
Educação para a Cidadania	16
Educação Ambiental	9
Treino Competências Emocionais	14
Resolução de Conflitos	25
Necessidades Educativas Especiais	4
Exclusão Social e Integração	2
Toxicodependência e alcoolismo	2
Comunicar em Público	36

Fonte – (Apêndice 10) SPSS

Para além destas áreas referenciadas nos inquéritos outras foram propostas nas entrevistas e nas conversas informais (Apêndice 4 e Apêndice 6).

Quando questionámos o encarregado sobre se gostaria de frequentar outras formações, rapidamente respondeu [...] *Gostaria, nomeadamente quanto à organização institucional desportiva e aos seus regulamentos* (Entrevista Cii2.1). O coordenador foi mais genérico na resposta [...] *Sim claro, nomeadamente na minha área de atuação, o desporto*. (Entrevista Aii2.1). Sendo mais específico, numa conversa informal, o mesmo coordenador referiu que a reestruturação administrativa, nomeadamente quanto à criação de um departamento de formação, poderia ser um indicador para que a formação no futuro fosse mais contextualizada, tanto no público a que se destina como nos próprios conteúdos que encerra, dizendo que [...] *a importância que o sector do desporto tem no desenvolvimento dos cidadãos seria uma boa razão para ser considerado numa futura ação de formação* (Apêndice 6).

8. Necessidades de formação

Mais do que elencar as áreas em que os inquiridos manifestaram ter necessidade de formação, quer explicitamente nos inquéritos e entrevistas, quer implicitamente a partir do que deduzimos das observações e de pormenores revelados nas conversas informais, há que analisar os motivos desse *deficit* de competências e conhecimentos demonstrados nos dados aferidos.

Neste caso a autarquia tem um papel fundamental, uma vez que, se dotar os seus quadros de técnicos na área de formação, os processos de diagnóstico de necessidades terão o olhar profissional ao conceber os seus próprios programas de formação, implementando-os de forma contextualizada. Se assim fosse, provavelmente assistiríamos à transformação das autarquias em organizações qualificantes, elegendo o indivíduo e o seu contexto laboral como partes fundamentais no processo formativo.

Tendo que acolher entidades externas na promoção da formação, que oferece conteúdos pré-estabelecidos, logo descontextualizados, a autarquia de algum modo está a promover a visão de uma formação que a torna [...] *num aditivo para encher os actores com mais competências numa lógica acumulativa que pressupõe, além do mais, a separação entre o mundo da formação e da aprendizagem e o mundo do trabalho* (Estêvão *et al.*, 2006: 70).

Este tipo de formação apenas procura ocultar falhas, lacunas numa perspetiva terapêutica e não emancipatória. Podemos concluir que a parca formação é, essencialmente, promovida como um acto administrativo e, quando não o é, assenta numa concepção utilitarista com o objetivo de apenas colmatar carências de formação numa atitude paliativa. Com esta atitude não será possível implementar políticas de desenvolvimento individual a par do organizacional, perspetivando uma cultura de formação humanista e humanizante dentro das próprias autarquias.

A promoção de processos formativos mais técnicos mostra-se mais pertinente nos funcionários a quem, por lidarem com máquinas, é exigido um conhecimento mais técnico e uma constante actualização dos conhecimentos detidos. Disso são exemplo os funcionários das piscinas que lidam com as máquinas que garantem as condições de segurança e de higiene dos utentes. Tendo em conta as habilitações dos funcionários deste tipo de instalações (Tabela 1), que têm como principal função atender o público (Apêndice 7), e em função das observações

efetuadas, estes denotam algumas dificuldades ao nível da comunicação e mesmo na destreza com algumas funções específicas que desempenham.

Assim, em função dos dados recolhidos e no sentido de melhorar o seu desempenho, respondendo com mais eficiência aos desafios que enfrentam no dia-a-dia, podemos indicar como formação prioritária, na generalidade das unidades orgânicas estudadas, formação em áreas como:

- Atendimento ao público;
- Segurança e Saúde no Trabalho;
- Segurança de Instalações desportivas;
- Desenvolvimento Pessoal e Social;
- Educação para a Cidadania;
- Resolução de Conflitos;
- Treino Competências Emocionais;

Sem deixar de ter em conta as menos assinaladas, que num processo de análise de necessidades contextualizadas podem ser prioritárias, outras se manifestaram com necessidade de actualização e como novas áreas a ter em conta. Nas observações e conversas informais que mantivemos com os Assistentes Operacionais destacam-se:

- Formação técnica nos vários instrumentos de trabalho (maquinas, manuseamento de produtos químicos);
- TIC;
- Formação em Educação Ambiental;
- Formação em Língua Estrangeira (Inglês Básico);
- Actividades Aeroportuárias (legislação, Segurança Operacional e AITA);

Já quanto aos quadros intermédios (encarregados e assistentes técnicos), as necessidades são essencialmente vocacionadas para o desenvolvimento e actualização de conhecimentos já adquiridos. Constatamos nas nossas observações que, para além das áreas de formação indicadas no inquérito (Gestão de Instalações Desportivas; Competências Trabalho de Equipa; Instrumentos de Avaliação (SIADAP) e Promoção Turística), as competências e conhecimentos relacionados com gestão desportiva e planeamento de atividades desportivas, a

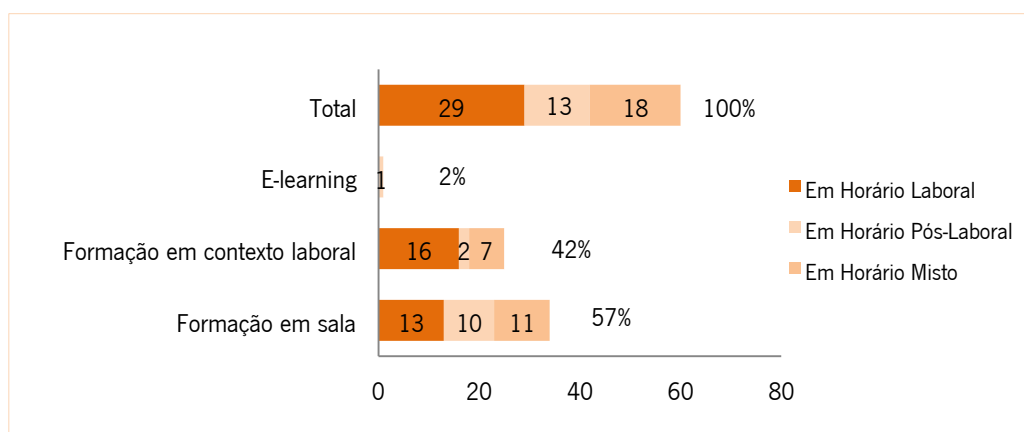
par de conhecimentos normativos legais, foram várias vezes referidos, e isto no sentido de melhorar não só a sua eficiência laboral mas também e, consequentemente, a eficiência organizacional.

O contributo decisivo que a formação pode ter na eficiência laboral é também referido pelos quadros superiores (Coordenador Técnico e Técnica superior, responsável pela formação no DRH). Desde logo, a Gestão de Tempo; Gestão de Recursos Humanos e a gestão de serviços Públicos foram áreas assinaladas no inquérito. A formação em várias áreas técnicas relacionadas com o desporto, a definir em sede de diagnóstico de necessidades de formação, foram também indicadas pelo coordenador, na entrevista (Entrevista Aiii3), a par do desenvolvimentos de competências relacionadas com a gestão da formação.

9. Contexto de formação preferencial

A preocupação com a contextualização e humanização dos processos de formação que presidiu à nossa investigação coincide com a dos inquiridos quanto ao contexto que mais se adequa à formação que pretendem, uma vez que, como podemos verificar no Gráfico 9, cerca de 50% opta por formação *em horário laboral* e, desses, mais de metade (16), em contexto laboral.

Gráfico 9 – Contexto mais adequado à formação *vs* horário mais adequado à formação



Fonte – (Apêndice 10) SPSS

Esta ideia de um processo mais participativo e partilhado é reforçada com a opção de um horário misto por parte de 18 dos inquiridos, sendo apenas 13 do total, ou seja 22%, os que optam apenas pelo horário pós laboral. Embora haja uma maior percentagem (57%) que opta

pela formação em sala, numa colagem clara à formação escolar (Educação formal) que culturalmente resiste, o horário misto, como já vimos, e o horário laboral, denota uma preocupação com a contextualização da formação como via a seguir.

No mesmo sentido, os meios mais tecnológicos como o *E-learning*, com uma opção apenas, reflete essa preocupação a par da falta de conhecimentos na área das TIC, já manifestada nas áreas de formação a promover (ponto 8 – Necessidades de Formação).

10. Síntese da análise de dados

Podemos dizer que se confirma a hipótese formulada neste trabalho. As considerações expressas pelos inquiridos, nos vários instrumentos de recolha de dados, quanto à importância da formação como resposta às exigências que a dinâmica da administração local actualmente encerra, são disso testemunho.

Os inquiridos vêem-se como actores num palco organizacional e com um papel cada vez mais rigoroso e participativo, em função de um conteúdo funcional que lhes exige um conjunto de conhecimentos e competências fundamentais para melhorar o seu desempenho. Embora se constate essa assunção, só uma pequena parte dos inquiridos a demonstra, uma vez que os restantes pouco fazem para construir o seu próprio conhecimento, aceitando ter uma atitude passiva perante a possibilidade de conquistar novos saberes, ser e fazer, tornando-se, desta forma, participantes activos na construção de uma nova identidade profissional.

Verificamos, assim, que não estão conscientes dessa possibilidade embora manifestem saber o contributo que a formação pode ter para a melhoria do seu desempenho individual e organizacional. Nesse sentido, a grande maioria defende que é indispensável promover uma análise de necessidades de formação, fundamentada e contextualizada vendo-a como essencial para efectivar a eficiência e qualidade dos serviços prestados. Essa contextualização poderá ser proporcionada pelo conhecimento actualizado de todas as características das instalações, das funções/tarefas específicas, das necessidades de formação manifestadas, da avaliação do desempenho, etc. que o Manual de Funções (Apêndice 11), que elaboramos e propomos, contempla, indo de encontro ao defendido pelos inquiridos e reforçado pelas chefias.

Constata-se que não existe um processo de análise de necessidades de formação, uma vez que a aferição das necessidades de formação resulta (até ao momento) dos dados do

processo Avaliação de Desempenho e da distribuição de um inquérito, externo meramente indicativo, desde logo condicionado pelo limite de participantes a inscrever para cada acção proposta.

Tomando os nossos dados, verificamos que embora as chefias olhem a formação como essencial para a melhoria do desempenho dos funcionários, existem condicionalismos económicos e de cotas que levam as mesmas a estabelecer prioridades quanto às acções de formação a promover. Esta prática esmorece, de algum modo, a motivação que muitos dos funcionários manifestam, agindo activamente na construção do seu conhecimento, frequentando formação académica e profissional, fora da autarquia, no sentido de adquirirem e desenvolverem conhecimentos e competências a nível pessoal e profissional.

Perante os resultados apurados e indo de encontro aos vetores indicados pelas questões de partida, as exigências actuais no quadro de uma globalização cultural, tecnológica e económica na administração local, mas não só, não se compadecem com a não implementação de políticas de GRH que olhem a formação como um veículo de evolução, de mudança e aprendizagem ao longo da vida. Saber o que fazem, como fazem e em que condições, analisando as suas necessidades de formação, criando condições para a sua frequência, dotará os funcionários das condições técnicas e pessoais necessárias à mobilidade dentro e fora da autarquia, hoje fundamentais para enfrentar os desafios do futuro socioprofissional.

Com contextos organizacionais e com estratégias de formação vocacionadas para envolver todos os actores da organização, poderão ser criadas as condições para que a aprendizagem não se faça apenas nas escolas profissionais mas também em contextos laborais. Assim se vai ao encontro do que anteriormente defendemos ao referenciar alguns autores (Kovács, 2002); (Correia, 1999b); (Dias, 2009) e (Marc, 1997), quanto aos processos formativos, aos seus actores e em que contextos se devem desenvolver. Esta ideia parece ser defendida atualmente pelo Estado, uma vez que manifesta a intenção de promover a formação em contexto laboral como resposta ao desemprego, embora não lhe dando o papel que a formação efetivamente tem neste processo, uma vez que a olha apenas como *um meio para*. Contudo, poderá estar, pelo menos, a criar as condições mínimas para que ela se desenvolva. Esperemos que no final se descubra o real papel que ela tem como alavanca para o conhecimento, para o dito *empowerment* do trabalhador no sentido de responder com melhor eficiência, e não só eficácia, aos desafios do dia-a-dia.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Recusando aqui uma atitude acrítica sobre a possibilidade da passividade perante a realidade, procuramos assumir uma atitude reflexiva, uma postura rebelde e transformadora, mas responsável, do mundo, na senda de Paulo Freire¹⁹.

Assumindo uma preocupação sobre quem beneficiará com esta investigação, pensamos que a autarquia, ao atender a este trabalho, enfrentará com outro olhar os desafios de mudança que vivemos, considerando estratégias de formação mais consistentes. Sem deixar de ter em conta o aproveitamento individual, já tido com as formações frequentadas, manifestado e demonstrado pelos inquiridos, essa consistência existirá se a autarquia tiver e quiser criar condições para adoptar, estratégias de efectivação da sua missão, através da implementação de acções de formação contextualizadas, olhando o contexto laboral como um todo. Esta humanização da formação, recusando-a como meramente paliativa e conjuntural, torná-la-á num investimento nas pessoas e, conseqüentemente, na própria organização, deixando de lado a formação utilitarista vista como um custo, logo objecto de uma selecção meramente economicista.

Com a descrição funcional geral e específica que elaboramos como ponto de partida para a nossa investigação, complementada com os dados obtidos com os vários instrumentos que utilizamos, tornamos clara as necessidades de formação, expressas e demonstradas. A autarquia teria, no nosso ponto de vista, elevados benefícios se considerasse, no seu plano de actuação, processos relacionados com o diagnóstico de necessidades de formação, numa perspectiva global, coletiva e participativa, não ficando pela mera aferição, efectuada pelos actuais mecanismos. Dai que este trabalho possa ser um incentivo decisivo para que os recursos humanos existentes sejam olhados não como meros números, mas como pessoas que detêm conhecimentos e competência que, potenciadas e atendidas, podem ser um contributo fulcral para a melhoria dos serviços que prestam ao nível da eficácia dos resultados mas, mais importante, ao nível da eficiência dos processos.

¹⁹ <http://www.youtube.com/watch?v=UI90heSRYfE> - Última entrevista de Paulo Freire (1971).

As dinâmicas internas da própria administração local são influenciadas pelas mutações a que assistimos no mundo do trabalho. Não sendo imunes a esse facto, é necessário que a formação acompanhe essas mudanças no sentido de ser possível dar resposta a uma mobilidade profissional cada vez mais defendida nas autarquias. De um cargo para toda a vida passamos para uma incerteza quanto à trajetória profissional, o que torna necessário que não só cada um procure construir o seu percurso profissional, como a própria autarquia motive para essa procura, promovendo-a.

A importação da gestão tecnocrata empresarial para a gestão pública, a que se assiste, reforça a desumanização do trabalho que a curto prazo culminará numa inevitável convulsão social. Se é na educação, na formação, no conhecimento e no desenvolvimento de competências que se deve investir para ultrapassar as dificuldades económico-financeiras que vivemos, como insistentemente os dirigentes europeus e mundiais referem, não se percebe que as medidas políticas não vão nesse sentido. O corte cego do investimento já anunciado, nesse âmbito, será por certo um forte entrave ao surgimento de novas estratégias de superação da actual crise.

Assim, é necessária a implementação de políticas de GRH em que os processos formativos resultem de estratégias que tornem a formação numa cultura organizacional, transformando as autarquias em organizações aprendentes e qualificantes. Para essa modificação das práticas, trabalhos como o nosso, e o contributo de profissionais inteirados destas problemáticas, como é o caso dos técnicos superiores de educação, serão decisivos para a promoção da confluência dos interesses tecnocratas, economicistas e utilitaristas da formação com os interesses dos indivíduos, humanizando a formação.

Depois deste trabalho, seria por certo um benefício para nós, técnicos de educação e, consequentemente, para autarquia, que nos fosse possível alargar este processo de investigação aos seus demais sectores. Tanto mais que a ideia de fomentar processos formativos que utilizassem os quadros da própria autarquia como potenciais formadores nas suas várias áreas de formação académica e profissional, foi uma ideia sempre presente no nosso percurso. Estamos certos de que poderia ser uma forma de conciliar a perspectiva economicista e utilitária da formação que a actual conjuntura de racionalização dos recursos financeiros e humanos, de alguma forma, quer parecer justificar, com a formação participada e partilhada, logo humanizada.

Congratulamo-nos com o facto de hoje existirem já alguns indicadores que nos levam a pensar que algo está a mudar. A actual direcção dos RH tem adoptado estratégias que vão de encontro às aspirações manifestadas pelo coordenador, a par de outros responsáveis, com as preocupações por nós manifestadas ao longo deste trabalho.

Por exemplo, com a recente distribuição de um inquérito de recolha de informações, com uma abrangência assinalável, nomeadamente quanto ao conteúdo funcional aos indicadores no que respeita à formação escolar e profissional, atendendo-se às opiniões e interesses dos próprios visados, se pode perceber a intenção de levar a cabo um processo de análise de necessidades de formação que, enquadrada na actual conjuntura socioeconómica, consiga promover uma interacção constante entre teoria e prática reforçando a formação dos colaboradores, no sentido de exercer as diversas funções/tarefas que a sua actividade laboral solicita.

Estes processos de formação poderão propiciar a constituição de referências teóricas e competências de reflexão, análise e de acção nos vários contextos de intervenção. Não uma mera aferição, um elencar das necessidades numa perspectiva conjuntural, mas sim uma análise profunda das mesmas, tentando perceber o porquê da sua existência a um nível *micro* ou seja, individual, mas também a nível *meso*, ou seja, da autarquia e, finalmente, a nível *macro*, ou seja, nacional.

Esta assunção leva a assumir a preocupação de que os processos de formação sejam reflexivos e detenham uma dimensão critica, mas contextualizada, no sentido de questionar os diversos interesses e relações de poder numa perspetiva multifacetada que os vários contextos socioprofissionais autárquicos encerram. Integrados em equipas multidisciplinares, teríamos um contributo decisivo na análise dos vários domínios dos sistemas relacionais de trabalho, favorecendo, assim, a mobilização dos conhecimentos no âmbito dos fenómenos socioprofissionais, na constituição de campos teóricos e de novas práticas em torno das diversas problemáticas que a actual conjuntura da administração local apresenta.

Esperemos que este trabalho leve a autarquia a reforçar as preocupações em olhar a formação institucionalmente, ou seja, como um conjunto de políticas e práticas socialmente reconhecidas que dão estabilidade e sentido ao comportamento humano. No quadro de uma cultura de formação, implementando-a como tal, que se sinta ela, autarquia, como um palco de

humanismo em que as relações entre educação, formação, trabalho e recursos humanos se desenvolvam num contexto de aprendizagem permanente.

Ninguém ignora tudo. Ninguém sabe tudo. Todos nós sabemos alguma coisa. Todos nós ignoramos alguma coisa. Por isso aprendemos sempre.

Paulo Freire²⁰

²⁰ <http://www.pensamentos.criacionismo.com.br/>

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Bibliografia referenciada

- ALCOBIA, P. (2007). *Manual Prático da Gestão de Recursos Humanos*. Lisboa: Verlag Dashofer – Edições Profissionais.
- ALMEIDA J. & PINTO J. (1990). *A investigação nas ciências sociais*. Lisboa: Editorial presença, Lda.
- ALMEIDA, J. & PINTO, M. (1991). *A Investigação nas Ciências Sociais*. Lisboa: Editorial Presença.
- AMARAL, D. (2006). *Curso de Direito Administrativo*. Lisboa: Almedina - 2ª Edição, Vol.1,
- BARDIN, L. (1995). *Análise de Conteúdo*. Edições 70.
- BELL, J. (1997). *Como Realizar um Projeto de Investigação*. Lisboa: Gradiva.
- BOGDAN, R. & BIKLEN, S. (1994). *Investigação Qualitativa em Educação. Uma Introdução à Teoria e aos Métodos*. Porto: Porto Editora.
- BOURGEOIS, É. (1991). L'analyse des besoins de formation dans les organisations: un modèle théorique et méthodologique. *Mesure et Évaluation en Éducation*, 14 (1), pp.
- BRANDÃO, A. & PARENTE, C. (1998). *Configurações da Função Pessoal. As Especificidades do Caso Português. Organizações e Trabalho*, nº 20, pp. 23-40
- CAETANO, A. & VALA, J. (2002). *GRH: Contextos, Processos e Técnicas*. Lisboa: RH editora.
- CAMARA, et al. (1997). *Humanator : Recursos Humanos e Sucesso Empresarial*. Lisboa: Dom Quixote.
- CHIAVENATO, I. (1987). *Administração de recursos humanos*. São Paulo, McGraw-Hill, 3ª Edição.
- CHIAVENATO, I. (2004). *Gestão de Pessoas: e o novo papel dos recursos humanos nas organizações*. Rio de Janeiro: Elsevier.
- CHIZZOTTI, A. (1991). *Pesquisa em Ciências Humanas e Sociais*. São Paulo: Cortez.
- CORREIA, J. A. (1999) *Formação de professores. Da racionalidade instrumental à racionalidade comunicacional*. Porto: Edições ASA, Coleção Cadernos Pedagógico, 11-40.
- CORREIA, J. A. (1999b). *Os lugares comuns na formação contínua de professores*. Porto: Edições ASA.
- DAMAS, M. e DE KETELE, J (1985) - *Observar para avaliar*. Coimbra, Livraria Almedina.
- DE KETELE, J-M. et al (1994). *Guia do formador*. Lisboa. Horizontes Pedagógicos.
- DIAS, J. (2009). *Educação – O Caminho da Nova Humanidade*. Porto: Papiro Editora.

- ESTÊVÃO, C. (1999). *Cidadania organizacional e políticas de formação*. Revista de Educação. Vol. VIII, nº1, 49-56
- ESTÊVÃO, C. (1999). *Formação, Gestão, Trabalho e Cidadania: Contributos para uma Sociologia Crítica da Formação*. Educação & Sociedade. vol. 22 nº 77.
- ESTÊVÃO, C. (2001). *Formação, gestão, trabalho e cidadania contributos para uma sociologia crítica da formação*. Educação & Sociedade, ano XXII, nº 77.
- ESTÊVÃO, C. et al (2006). *Competências Transversais dos Diplomados do Ensino Superior: Perspetivas dos Empregadores e dos Diplomados*. Guimarães: TecMinho.
- ESTÊVÃO, C./coord. (2006). *Políticas e práticas de Formação em Organizações Empresariais Portuguesas*. Relato de uma investigação, cadernos CIEd.
- ESTEVES, A. J. (1986). *A investigação-ação*". In SILVA, A. S. & PINTO, J.M. *Metodologia das Ciências Sociais*. Porto: Afrontamento, pp. 251-278.
- FERRY, G. (1987). *El Trayecto de la Formación*.. Barcelona : Ediciones Paidós
- GUERRA, I. C. (2002), *Fundamentos e Processos de uma Sociologia de Ação*. Cascais: Principia, Publicações Universitárias, Lda.
- KOVÁCS, I. (2002). *As Metamorfoses do Emprego: Ilusões e Problemas da Sociedade da Informação*. Oeiras: Celta Editora.
- LE BOTERF, G. (2005). *Construir as competências individuais e colectivas. Respostas a 80 questões*. Porto: Edições ASA.
- LEGGE, K. (1995c). *Human Resource Management: Rethorics and Realities*. London: MacMillan.
- LESSARD-HÉBERT, Mi. GOYETTE, G. & BOUTIN, G. (1996). *Investigação Qualitativa. Fundamentos e Práticas*. Lisboa: Instituto Piaget.
- LIMA, L. & LIMA, N. (1984) *Ciência e Sociedade*. Viseu: Escola Superior de Educação de Viseu.
- LOPES, M. (2004). *Recursos humanos municipais: A situação vivida*. Actas dos ateliers do Vº Congresso Português de Sociologia. Sociedades Contemporâneas: Reflexividade e Ação. pp. 32-37. Disponível em www.aps.pt/cms/docs_prv/docs/DPR4628c92fb98d3_1.pdf
- MALGLAIVE, G. (1995). *Ensinar Adultos*. Porto: Porto Editora.
- MARC, E. & GARCIA-LOCQUENEUX, J. (1997). *Guia de Métodos e Práticas em Formação*. Lisboa: Instituto Piaget.
- MARTINS, J. (1995). *O paradoxo da gestão dos recursos humanos*, Dirigir. Revista para Chefias, nº35, Jan./Fev., pp. 42-44.
- MASLOW, A. (1987). *Motivation and Personality*. New York: Longman.
- MEIGNANT, A. (1997). *A Gestão da Formação*. Lisboa: Dom Quixote.
- MELO, A., LIMA, L. & ALMEIDA, M. (2002). *Novas Políticas de Educação e Formação de Adultos*. Lisboa: ANEFA

- NEVES, J. (1996). *Clima organizacional, cultura organizacional e gestão de recursos humanos: Portugal no contexto de outros países*. Lisboa: Instituto Superior de Ciências do Trabalho e da Empresa.
- PARENTE, C. (2003). *Construção Social das Competências Profissionais. Dois estudos de caso em empresas multinacionais do sector metalomecânico*. (Tese de Doutoramento). Disponível em biblioteca.universia.net/.../construção-social-das-competências-profissionais-dois-estudos-caso-em-empresas/.../49347640.html (Consultado a 11 de Maio de 2011).
- PERRENOUD, P. (1999). *Novas Competências para Ensinar*. Artmed. Paris: Robert Jauze
- PINTO, J. M. (2001). *Ciências e progresso: convicções de um sociólogo*, *Cadernos Ciências Sociais*, 21/22, pp. 33-69.
- QUIVY, R. & CAMPENHOUDT, L-V. (2005). *Manual de Investigação em Ciências Sociais*. Lisboa: Gradiva.
- ROCHA, J. (1997). *Gestão de Recursos Humanos*. Lisboa: Editora Presença.
- RODRIGUES, M. & ESTEVES, Â. (1993). *A Análise de Necessidades na Formação de Professores*. Porto: Porto Editora, pp. 11-35 e 54-67.
- RODRIGUES, M. & LIMA, M. (1987). *Trabalho, emprego e transformações sociais: trajetórias e dilemas das ciências sociais em Portugal*, *Análise Social*, vol. XXIII (95), pp. 119-149.
- SARRAMONA, J. (2002). *La formación continua laboral*. Madrid: Editorial Biblioteca Nueva.
- SILVA, A. & PINTO, J. (1986). *Uma visão global sobre as ciências sociais*. Porto: Edições Afrontamento.
- SILVA, A. (2003). *Formação, Percursos e Identidades*. Coimbra: Quarteto Editora, pp.23-46.
- SILVEIRA, L. (2002). *Deteção, Identificação e Análise de Necessidades de Formação e Aprendizagem*. Matosinhos: Contemporânea Editora.
- TYSON, S. (1999). How HR Knowledge contributes to organizational performance, *Human Resource Management Journal*, Vol.9 (3), pp.42-52.
- YIN, R. (2005). *Estudo de Caso. Planeamento e Métodos*. Porto Alegre: Bookman
- ZABALZA, Miguel (1992). *Planificação e Desenvolvimento Curricular na Escola*. Porto: Edições ASA, pp. 57-63.

Documentos

- ACTAS DOS ATELIERS do vº Congresso Português de Sociologia Sociedades Contemporâneas: *Reflexividade e Acção Atelier: Exclusões*.
- CARTA EUROPEIA DE AUTONOMIA LOCAL. Adotada e aberta à assinatura em Estrasburgo, a 15 de outubro de 1985. www.gddc.pt/.../conv-tratados-15-10-1985-ets-122.html - consultado em 01-junho-2011
- CÓDIGO DE ÉTICA da Câmara Municipal de Braga aprovado em outubro 2010.

- COMISSÃO EUROPEIA (2000). *Memorando sobre Aprendizagem ao Longo da Vida*. Bruxelas. Disponível em: www.eu.int/comm/education/iii/life/memo.pdf. (10 fev. 2006).
- CONCELHO DA UNIÃO EUROPEIA, Bruxelas, Maio de 2004 (917/04 educ 117 soc 252: 2).
- CONSELHO EUROPEU, Bruxelas, Novembro de 2007
- CONSELHO EUROPEU, Lisboa, Março de 2000.
- CONSTITUIÇÃO DA REPÚBLICA PORTUGUESA - art.º250.º.
- DECLARAÇÃO DOS MINISTROS EUROPEUS DE EDUCAÇÃO E FORMAÇÃO VOCACIONAIS E DA COMISSÃO EUROPEIA, reunidos em Copenhaga a 29 e 30 de Novembro de 2002, sobre: *O Reforço da Cooperação Europeia em Educação e Formação Vocacionais*.
- DECRETO-LEI n.º 50/98 de 11 de Março. D.R. n.º 59, série I-A
- DEPARTAMENTO DE FORMAÇÃO PROFISSIONAL –Centro Nacional de Qualificação de Formadores, newsletterjunho de 2009, iefp.
- DIÁRIO DA REPÚBLICA n.º 206 série I parte B de 05/09/2001 suplemento 1 - portaria n.º 1082-a/2001 de 05-09-2001
- DIÁRIO DA REPÚBLICA, 1.ª série — n.º 223 — 17 de Novembro de 2010 - Resolução do Conselho de Ministros n.º 89/2010.
- DIÁRIO DA REPÚBLICA, 1.ª série — n.º 41 — 27 de Fevereiro de 2008 - artigo 49.º da lei n.º 12-a/2008
- DIÁRIO DA REPÚBLICA, 2.ªsérie - n.º 253 - 31 de Dezembro de 2010 Decreto – Lei n.º 305/2009, de 23 de outubro.
- DIÁRIO DA REPÚBLICA, 206, série I-B - Portaria n.º 1082-a/2001 de 05-09-2001, *O memorando sobre Aprendizagem ao Longo da Vida*.
- DOCUMENTOS cedidos pelo Departamento de Recursos Humanos
- DOCUMENTOS cedidos pelo gabinete de animação desportiva (GAD).
- JORNAL OFICIAL DA UNIÃO EUROPEIA, de 15 de Novembro de 2007 sobre: *A Educação e a Formação como motor essencial da estratégia de lisboa*. (2007/c 300/01).
- JORNAL OFICIAL DAS COMUNIDADES EUROPEIAS, de 16 de Junho de 2002: c 142/5, sobre: *O programa de trabalho pormenorizado sobre o seguimento dos objetivos dos sistemas de educação e de formação na europa*.
- PLANO DE ATIVIDADES DA CÂMARA MUNICIPAL DE BRAGA, 2011 - *Desenvolvimento do desporto, lazer e tempos livres*.
- REFORMA DA FORMAÇÃO PROFISSIONAL (RCM n.º. 173/2007, de 17 de Outubro).
- REVISTA. NOTÍCIAS SÁBADO n.º176. *O reitor da mudança*. (2009) António Nóvoa.

Webgrafia

<http://www.anq.gov.pt/>

<http://www.cefa.pt>

<http://www.cimcavado.pt>

<http://www.cm-braga.pt>

<http://www.novasoportunidades.gov.pt/>

<http://www.pensamentos.criacionismo.com.br/>

<http://www.poph.qren.pt>

<http://www.portautarquico.pt>

<http://www.programaforal.gov.pt/>

<http://www.scielo.br/pdf/es/v22n77/7050.pdf>

<http://www.youtube.com/watch?v=UI90heSRYfE> - Última entrevista de Paulo Freire (1971),

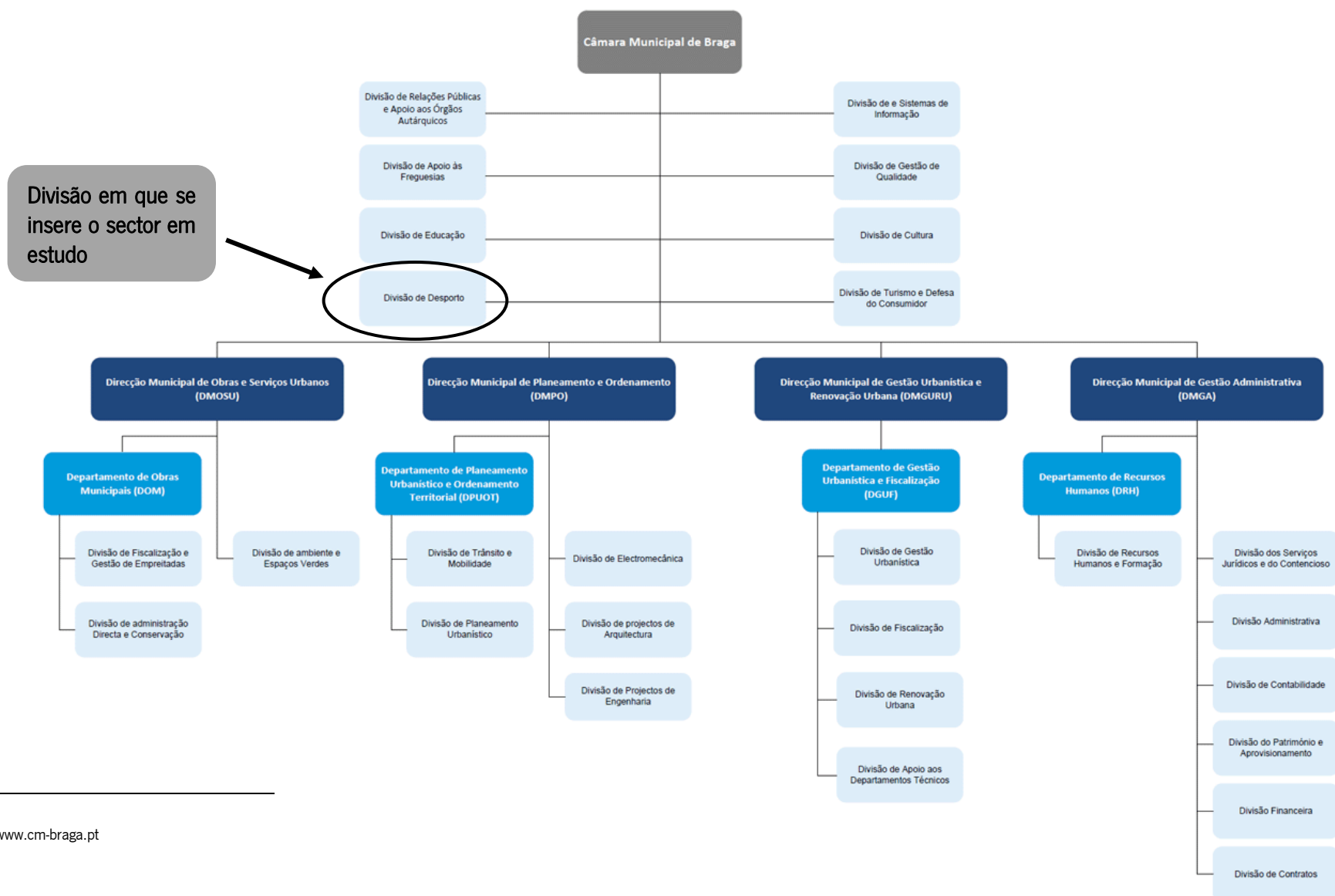
ANEXOS

ANEXOS

ANEXO 1 - Organigrama completo da Camara Municipal de Braga

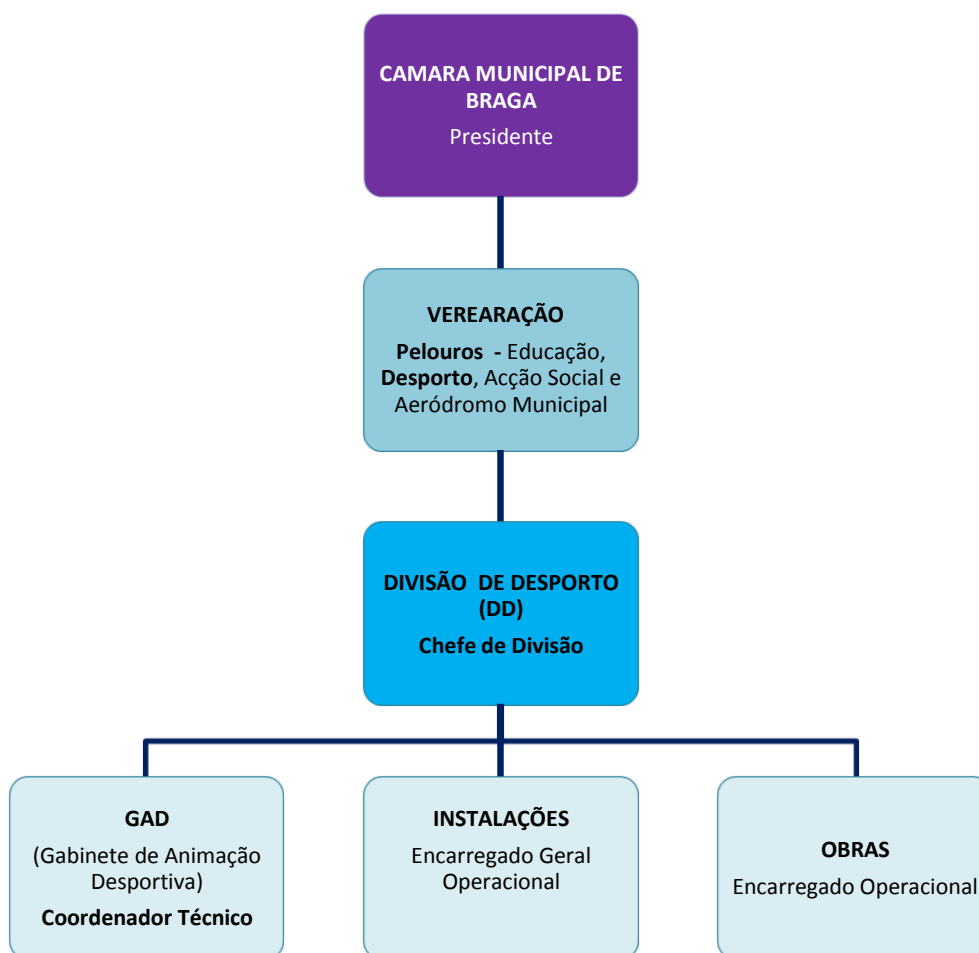
ANEXO 2 - Organigrama da Divisão de Desporto

ANEXO 1 - Organigrama completo da Camara Municipal de Braga

ANEXO 1 - Organigrama completo da Camara Municipal de Braga²¹²¹ www.cm-braga.pt

ANEXO 2 - Organigrama da Divisão de Desporto (em remodelação)

Anexo 2 - Organigrama da Divisão de Desporto (em remodelação)



Fonte (GAD)

APÊNDICES

APÊNDICES

APENDICE 1 – Inquérito Pré-teste **(só em formato digital – CD próprio)**

APÊNDICE 2 – Inquérito por Questionário

APÊNDICE 3 – Guiões de Entrevista **(só em formato digital – CD próprio)**

APENDICE 4 - Transcrição das entrevistas

APENDICE 5 - Grelha de observação

APENDICE 6 - Registo de conversas informais

APÊNDICE 7 – Funções/Tarefas Especificas **(só em formato digital – CD próprio)**

APENDICE 7e) - Formulário de descrição das Funções/Tarefas específicas

APENDICE 8 - Descrição do Perfil Funcional (Proposta)

APENDICE 9 - Análise de Conteúdo

APENDICE 10 – SPSS, Tratamento Estatístico **(só em formato digital – CD próprio)**

APENDICE 11 – Manual de Funções **(só em formato digital – CD próprio)**

APÊNDICE 2 – Inquérito por Questionário



BRAGA
MUNICÍPIO

Universidade do Minho
Instituto de Educação

Relatório de Estágio

Ano

Inquérito

APÊNDICE 2 – Inquérito por Questionário

INQUÉRITO

O presente inquérito insere-se no âmbito de um projecto de estágio no quadro de uma investigação de mestrado na área de especialização em Formação, Trabalho e Recursos Humanos na Universidade do Minho.

Neste âmbito, o objectivo fundamental deste inquérito é reunir todo um conjunto de informações para a elaboração de um relatório, visando conhecer e analisar as necessidades de formação dos colaboradores deste sector, a partir de um percurso de investigação indo, da análise de funções à análise de formação em contexto autárquico.

Os dados aqui recolhidos, destinam-se exclusivamente a ser alvo de um tratamento estatístico, de forma confidencial e com fins meramente académicos.

Agradecemos, desde já, o seu contributo, apelando à sua colaboração.

Sector/Instalação desportiva: _____

Assinale com uma (X)

I. DADOS PESSOAIS

1. Género:

- ☐ Masculino
- ☐ Feminino

2. Idade:

- ☐ Até 24 anos
- ☐ 25 a 34 anos
- ☐ 35 a 44 anos
- ☐ 45 a 54 anos
- ☐ 55 ou mais

3. Habilitações:

- ☐ Ensino Básico 1º Ciclo (4º ano)
- ☐ Ensino Básico 2º Ciclo (6º ano)
- ☐ Ensino Básico 3º Ciclo (9º ano)
- ☐ Ensino Secundário (12º ano)
- ☐ Outro (curso profissional): _____
- ☐ Licenciatura: _____
- ☐ Pós-graduação: _____
- ☐ Mestrado: _____
- ☐ Doutoramento: _____

II. DADOS PROFISSIONAIS

1. Grupo Profissional

- ☐ Técnico superior
- ☐ Coordenador Técnico
- ☐ Encarregado Geral Operacional
- ☐ Encarregado Operacional
- ☐ Assistente técnico
- ☐ Assistente Operacional

2. Situação contratual:

- ☐ Nomeação
☐ Contrato Trabalho a Termo Certo
☐ Contrato Trabalho por Tempo Indeterminado
 ☐ Estágio profissional
☐ Prestação de serviços
☐ Outro: _____

3. Antiguidade: no município e na função actual?

	No município	Na função/cargo actual
Até 5 anos	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
5 a 9 anos	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
10 a 14 anos	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
15 a 19 anos	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
20 a 24 anos	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
25 a 29 anos	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
30 a 34 anos	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
35 ou mais anos	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

III. FORMAÇÃO**1. Assinale o quanto é para si importante a formação.**

- ☐ Nada ☐ Pouco ☐ Bastante ☐ Muito

2. Os seus superiores incentivam à frequência de formação?

- ☐ Nada ☐ Pouco ☐ Bastante ☐ Muito

3. Costuma frequentar acções de formação?

- ☐ Sim

- ☐ Não

Passe para o ponto 7

4. A formação normalmente chega até si, através de:

	Nunca	Às vezes	Frequentemente	Sempre
Do serviço (Dep. Recursos Humanos)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Entidades externas	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Sindicatos	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Outra. Qual? _____	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

5. Como considera a formação que frequentou quanto:

	Insuficiente	Suficiente	Boa	Excelente
Ao desempenho dos formadores	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Aos conhecimentos adquiridos	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
À sua aplicação no contexto laboral	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

6. Tendo como referência os dois últimos anos, assinale o nº de horas de formação que em média frequentou por ano.

- ☐ Menos que 20 horas
☐ Entre 20 e 59 horas
☐ Entre 60 e 100 horas
☐ Mais de 100 horas

7. Assinale o quanto é para si é importante a formação para cada um dos objectivos seguidamente considerados.

	Nada	Pouco	Bastante	Muito
Desenvolvimento de competências a nível pessoal	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Desenvolvimento de competências a nível profissional (técnico)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Progressão na carreira	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Responder às crescentes exigências do posto de trabalho	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Resolver os problemas que surgem no âmbito da minha actividade.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Outra: _____	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

8. Das seguintes áreas de formação assinale as que gostaria de poder frequentar.

8.1. Áreas de formação técnica.

- | | |
|--|--|
| <input type="radio"/> Gestão de serviços públicos | <input type="radio"/> Segurança e Saúde no trabalho |
| <input type="radio"/> Gestão de recursos humanos | <input type="radio"/> Protecção Civil |
| <input type="radio"/> Gestão de instalações desportivas | <input type="radio"/> Socorrismo |
| <input type="radio"/> Gestão energética | <input type="radio"/> Saúde pública e cuidados de saúde primários |
| <input type="radio"/> Gestão de recursos hídricos | <input type="radio"/> Animação sociocultural |
| <input type="radio"/> Gestão do Tempo | <input type="radio"/> Animação desportiva |
| <input type="radio"/> Promoção turística | <input type="radio"/> Lazer e tempos livres |
| <input type="radio"/> Competências Trabalho em Equipa | <input type="radio"/> Atendimento ao público |
| <input type="radio"/> Instrumentos de Avaliação (SIADAP) | <input type="radio"/> TIC (Tecnologias de informação e comunicação). |
| <input type="radio"/> Segurança de instalações desportivas | |
| <input type="radio"/> Outra (s): _____ | |

8.2. Áreas de formação pessoal.

- | | |
|--|---|
| <input type="radio"/> Desenvolvimento Pessoal e Social | <input type="radio"/> Necessidades educativas especiais |
| <input type="radio"/> Educação para a cidadania | <input type="radio"/> Exclusão social e integração |
| <input type="radio"/> Educação ambiental | <input type="radio"/> Toxicodependência e alcoolismo |
| <input type="radio"/> Treino Competências Emocionais | <input type="radio"/> Comunicar em Público |
| <input type="radio"/> Resolução de Conflitos | |
| <input type="radio"/> Outra (s): _____ | |

9. Indique o (s) motivo (s) pelo (s) qual (ais) pretende frequentar a (s) área (s) de formação que assinalou.

- ☐ Aperfeiçoar Competências.
- ☐ Adquirir novos conhecimentos e competências.
- ☐ Melhorar o desempenho actual.
- ☐ Progredir na carreira. Outro motivo.
- ☐ Qual? _____

10. Ao nível do relacionamento interpessoal qual é o aspecto que gostaria de poder melhorar no seu desempenho?

- ☐ Delegação de funções.
- ☐ Técnicas de liderança
- ☐ Gestão de conflitos.
- ☐ Técnicas de comunicação.
- ☐ Outra: _____

11. Assinale o contexto que no seu ponto de vista considera mais adequado à formação.

- ☐ Formação em sala
- ☐ Formação em contexto laboral (individualizada, no local de trabalho)
- ☐ E-learning (formação desenvolvida à distancia)
- ☐ Outra: _____

12. Assinale o horário que pensa ser mais adequado para a formação.

- ☐ Laboral ☐ Pós-laboral ☐ Misto

Obrigado pela sua colaboração.

APENDICE 4 - Transcrição das Entrevistas

ENTREVISTA - A (Coordenador do GAD)

(i) - Caracterização do entrevistado

1. Idade

[...] 52

2. Género

[...] Masculino

3. Estado civil

[...] Casado

3. Habilitações literárias

[...] 12.º Ano

4. Possui outra (s) formação (ões) para além da sua formação base?

[...] Sim, CAP; Frequência de psicologia.

5. Qual é a sua Categoria?

[...] Coordenador Técnico

6. Há quanto tempo ocupa o seu cargo?

[...] Desde 1986

7. Que funções/tarefas desempenha?

[...] Presto assessoria à vereadora, tenho funções de gestão dos recursos humanos e de chefia administrativa. Coordeno as actividades físicas e desportivas das A.E.C.s e organizo as actividades desportivas.

[...] Num plano mais interventivo, proponho acções de ocupação de tempos livres com a preocupação de fomentar e apoiar o desenvolvimento das colectividades desportivas e recreativas. Proponho e justifico subsídios, contratos programa e apoios aos clubes.

[...] É minha função também colaborar com os organismos regionais e nacionais de fomento do desporto.

8. Pensa ser importante a existência de uma descrição, a mais pormenorizada possível, das suas tarefas e das dos seus colaboradores, materializada numa descrição do conteúdo funcional do cargo?

[...] Sim, acho que o conteúdo funcional é extremamente importante, não só para quem lidera um grupo mas também para quem é liderado. Um conteúdo funcional que defina os limites da acção bem como o caminho a percorrer, é um instrumento de orientação importante para balizar a actividade e o desempenho que cada trabalhador.

[...] Penso que com um organigrama, como uma pirâmide, uma estrutura, onde estão bem definidos os conteúdos funcionais, as organizações e nelas, a divisão, o sector beneficiam muito. Podem planear melhor, não só a nível individual como também da própria área de actividade.

Exemplo disso é o processo de avaliação de desempenho (SIADAP) já que quem avalia e quem é avaliado deve ter as competências bem definidas e bem estruturadas no conteúdo funcional. Há, metas a atingir, missões a cumprir e objectivos a consumir.

(ii) – Posição face à formação

1. Qual é a sua opinião relativamente aos processos formativos (profissional e pessoal)?

[...] São processos essenciais para a optimização das actividades laborais em geral e na minha área de intervenção em particular. Hoje as exigências são altas e temos que, quer a nível pessoal quer profissional adquirir novos conhecimentos e competências.

[...] Quanto à formação na minha área de intervenção, ela é escassa. Os planos de formação que algumas entidades ligadas à formação, no âmbito autárquico, como são o caso da Associação de municípios do Vale do Cávado (AMVC) ficam também eles aquém do espectável.

[...] Paralelamente existem algumas empresas privadas a promover uma ou outra formação que nos possa interessar, mas que em função dos custos não é possível suportar. A formação nas áreas do desporto, designadamente na gestão das instalações e promoção de eventos tem sido feita como autodidactas, pela internet, adquirindo livros.

2. Já frequentou alguma formação? Quais as áreas?

[...] Eu frequentei em tempos formação na área da promoção de eventos e actividades desportivas. Mais recentemente a Formação de Formadores (CAP).

2.1. Gostava de frequentar formação noutras áreas?

[...] Sim claro, nomeadamente na minha área de actuação o desporto.

3. Quais os motivos que o levaram a frequentar a formação que mencionou (qualificação profissional; necessidade/obrigação profissional, promoção na organização, enriquecimento pessoal ou outro)?

[...] Para além dos motivos relacionados com as naturais melhorias profissionais a formação é sem dúvida um contributo fundamental para o nosso enriquecimento pessoal.

4. Utiliza os conhecimentos/competências adquiridos na formação no desempenho das suas funções? Se sim, dê um exemplo.

[...] Sim, a formação mais recente será por certo utilizada no futuro, está a sê-lo já, nomeadamente os nossos funcionários (professores de educação física) que nas suas aulas abordam aspectos que foram aí desenvolvidos.

5. Os conhecimentos/competências adquiridos na formação contribuíram positivamente para o desempenho das suas funções?

[...] Sem dúvida que sim. Se bem que escassa a formação que obtive mostrou-se importantíssima na procura de estratégias de actuação e desenvolvimento de práticas mais eficientes nas minhas funções.

[...] O conhecimento de outros contextos, como é o caso da formação na Galiza, é exemplo disso, foi importante, na medida em que conhecendo o modo como organizam algumas actividades, como fazem o diagnóstico e o posterior planeamento, abriu-nos novos horizontes e perspectivas muito positivas para orientar o nosso desempenho.

6. Utiliza os conhecimentos/competências adquiridos na formação no desempenho de outras funções para além das que exerce no local de trabalho? Se sim, dê um exemplo.

*[...] Sem dúvida, a formação tem sempre um forte componente pessoal. **A obtenção e desenvolvimentos de novos conhecimentos são sempre uma mais-valia em todas as situações.** Posso dar como exemplo as melhorias notórias no meu relacionamento interpessoal que a formação potenciou não só na actividade laboral como também nos relacionamentos pessoais.*

7. No seu ponto de vista, e tendo em conta o seu cargo, quais as vantagens (aquisição de novos conhecimentos, interacção e partilha, novas experiências) e as desvantagens (o horário, o conteúdo da formação, o formador) da formação frequentada?

*[...] Penso que a formação tem muitas **vantagens** nas minhas funções. Não só os novos conhecimentos, porque eventualmente poderemos ser autodidactas, mas também e principalmente **perceber como aplicar os mesmos, como os transmitir aos colaboradores e como interagir.** Uma grande **desvantagem** é de facto os **horários que muitas vezes são incompatíveis com a actividade laboral.***

8. Neste momento está a realizar algum tipo de formação?

[...] Não, mas ultimamente temos feito alguma formação nomeadamente na Galiza, que em função dos contactos que tenho, tem sido gratuita. Formação, esta, promovida tanto pelas câmaras bem como pela associação de gestores desportivos.

[...] Este ano, em Janeiro, frequentamos duas formações:

- *Desporto no município plano integral para a actividade física e desporto. (em Espanha)*
- *Gestão de piscinas. (em Espanha)*
- *Em termos académicos estou parado em psicologia.*

(iii) – Posição dos seus superiores face à formação

1. Alguma vez fez sentir junto dos seus superiores o seu interesse e/ou dos seus colaboradores em frequentar formação no âmbito das funções que exercem? Se sim qual a reactividade?

[...] Sim, tenho alertado a responsável pela formação nesse sentido.

[...] A preocupação que existe é relativa, as formações que chegam ao município e que são divulgadas pelos RH, não tem sido na nossa área.

2. Alguma vez os seus superiores procuram averiguar acerca das necessidades de formação dos seus colaboradores?

[...] Não senti essa preocupação, sei que colegas solicitaram a frequência de formações nomeadamente na área de gestão de instalações, mas não tiveram receptividade.

Penso que aqui é o factor económico que condiciona, tendo que aceitar.

3. Considera importante que a Câmara procure saber, com alguma frequência, quais as necessidades de formação dos funcionários?

[...] O município devia ter os meios para criar condições para que um ou dois técnicos, não digo todos, pudessem frequentar formações, adquirindo conhecimentos que no futuro transmitir aos colegas.

[...] A título de exemplo a simples visita as instalações que recentemente fizemos no âmbito da formação na Galiza, não sendo ela mesma formação é pelos menos informação in loco importante, para quem gere instalações desportivas.

3.1. De alguma forma é uma questão de prioridades?

[...] Exactamente. Eu estou esperançado que a recente reestruturação do DRH, passando a ter um sector dedicado à formação, pode ser que se assista a um “salto” qualitativo quanto à formação. Divisão de Desporto, recém-criada.

[...] Acima de tudo penso que a pessoa que estiver com a responsabilidade da formação deveria começar por juntar todos os actores responsáveis dos vários sectores, e conhecer as suas opiniões sobre as necessidades de formação que sentem na sua actividade. Fazer um diagnóstico para uma posterior definição de um plano de formação.

[...] Não digo fazer tudo de uma vez mas estabelecer prioridades em função das necessidades mais prementes num plano a médio prazo.

4. Sobre estas questões que (outros) comentários gostaria de fazer?

*[...] Exemplo disso é a previsão de abertura de novas instalações desportivas, nomeadamente a piscina olímpica que no meu ponto de vista a sua construção deveria estar a ser acompanhada pelo futuro responsável da mesma, não só para conhecer as instalações mas também para opinar em termos do funcionamento e dos requisitos técnicos e humanos, numa fase ainda de construção evitando assim possíveis lacunas. **Trabalhar em conjunto e “in loco” evitará por certo as lacunas que por vezes os projectos que saem dos gabinetes encerram.** Aqui justificava-se a visita de instalações similares observando o seu funcionamento retirando conhecimentos para aplicar numa instalação que está ainda em construção. Assim, seria possível corrigir algumas situações pontuais que optimizem o seu funcionamento. **Dai a importância da definição atempada do responsável e do “staff” necessário, no sentido de adquirirem formação específica nas várias áreas que uma instalação como uma piscina olímpica comporta.***

4.1. Então a definição do conteúdo funcional de cada um, é aqui fundamental?

[...] Exactamente, o responsável pelos RH terá que ter a descrição das funções necessárias a essa instalação e assim poder fazer a selecção em função disso e a necessária formação dos quadros designados.

Obrigado pela sua disponibilidade.

APENDICE 4 - Transcrição das Entrevistas

ENTREVISTA - B (Responsável pela Formação no DGRH)

(i) - Caracterização do entrevistado

1. Idade

[...] 29

2. Género

[...] Feminino

3. Estado civil

[...] Casada

4. Habilitações literárias

[...] Licenciatura (Administração pública)

5. Possui outra (s) formação (ões) para além da sua formação base?

[...] Não

6. Qual é a sua Categoria?

[...] Técnica superior

7. Há quanto tempo ocupa o seu cargo?

8. Que funções/tarefas desempenha?

[...] As relacionadas com a formação, a avaliação de desempenho (SIADAP), os procedimentos concursais e as AEC's (Actividades extracurriculares).

9. Pensa ser importante a existência de uma descrição, a mais pormenorizada possível, das suas tarefas e das dos seus colaboradores, materializada numa descrição do conteúdo funcional do cargo?

[...] Sim. Porque assim, estando discriminado o conteúdo funcional de cada trabalhador torna-se muito mais fácil, para que gere os recursos humanos e para o próprio município, saber o que cada trabalhador exerce, mais ainda sendo agora obrigatório essa descrição constar do mapa de pessoal.

(ii)– Posição face à formação

1. Qual é a sua opinião relativamente aos processos formativos (profissional e pessoal)?

[...] Penso que é muito importante, no sentido de adaptar os recursos humanos às mudanças estruturais e às modificações das condições de trabalho, bem como para ter condições de determinar e assumir as inovações, alterações a realizar para assegurar o desenvolvimento e sucesso da Câmara Municipal.

2. Já frequentou alguma formação? Quais as áreas?

[...] Sim, em Gestão da formação; procedimento concursal; SIADAP; regime de vínculos, carreiras e remunerações; como preparar e conduzir uma avaliação de competências; regime de contrato de trabalho em funções públicas e mais recentemente alterações do PEC e orçamento de estado.

3. Quais os motivos que o levaram a frequentar a formação que mencionou (qualificação profissional; necessidade/obrigação profissional, promoção na organização, enriquecimento pessoal ou outro)?

[...] Principalmente por necessidade profissional mas também para enriquecimento pessoal.

4. Utiliza os conhecimentos/competências adquiridos na formação no desempenho das suas funções? Se sim, dê um exemplo.

[...] Sim. Por exemplo a formação no âmbito da avaliação de desempenho, no SIADAP, foi muito importante para a elaboração todo o processo na sua perspectiva mais técnica mas também para dar um apoio aos avaliadores e avaliados.

5. Utiliza os conhecimentos/competências adquiridos na formação no desempenho de outras funções para além das que exerce no local de trabalho? Se sim, dê um exemplo.

[...] Sim, nomeadamente em relação às entrevistas profissionais de selecção, os conhecimentos adquiridos habilitam-me para o fazer fora do contexto laboral.

6. No seu ponto de vista, e tendo em conta o seu cargo, quais as vantagens (aquisição de novos conhecimentos, interacção e partilha, novas experiências) e as desvantagens (o horário, o conteúdo da formação, o formador) da formação frequentada?

[...] Como vantagens da formação para o meu cargo eu destacaria o facto de ter novas experiências, novos conhecimentos, a aquisição de novas competências e a possibilidade de partilha dessas mesmas experiências.

[...] Já como desvantagens, não querendo generalizar, algumas formações pecam pelas características dos formadores dado que, como eu própria já o experienciei, não têm experiência em trabalhar em autarquias locais.

7. Neste momento está a realizar algum tipo de formação?

[...] Sim, Projecto EDUCAVADO

8.1. Quem a promoveu?

[...] A CIM – Comunidade Intermunicipal do Cávado

8.2. Os objectivos foram claramente apresentados?

[...] Sim, foram bem clarificados.

8.3. Os conteúdos são adequados às suas necessidades profissionais no âmbito das suas funções?

[...] Sim, bastante.

(iii) – Posição dos seus superiores face à formação

1. Alguma vez fez sentir junto dos seus superiores o seu interesse e/ou dos funcionários em frequentar formação no âmbito das funções que exercem? Se sim qual a reactividade?

[...] Sim. Boa dentro dos condicionalismos.

2. Alguma vez os seus superiores procuram averiguar acerca das necessidades de formação dos funcionários em geral? Se sim, como o fizeram?

[...] Sim, através do levantamento de necessidades de formação feita pela CIM.

3. Considera importante que a Câmara procure saber, com alguma frequência, quais as necessidades de formação dos funcionários?

[...] É sem dúvida muito importante.

4. Sobre estas questões que (outros) comentários gostaria de fazer?

Não teceu qualquer comentário.

Obrigado pela sua disponibilidade.

APENDICE 4 - Transcrição das Entrevistas

ENTREVISTA - C (Encarregado de um Complexo Desportivo e de Lazer)

(i) - Caracterização do entrevistado

1. Idade

[...] 47

2. Género

[...] Masculino

3. Estado civil

[...] Casado

4. Habilitações literárias

[...] 9º Ano

5. Possui outra (s) formação (ões) para além da sua formação base?

6. Qual é a sua Categoria?

[...] Encarregado Operacional (Assistente Operacional)

7. Há quanto tempo ocupa o seu cargo?

[...] Estou na autarquia à 25 anos e nesta cargo à 17 anos

8. Que funções/tarefas desempenha?

[...] Sou responsável pelo regular funcionamento desta instalação desportiva. Sou eu que elaboro todos os planos de actuação em relação à de limpeza e à manutenção dos equipamentos (caldeira, sistema de filtragem e tratamento de águas).

Coordeno com as entidades que têm protocolos com o Município, a utilização dos espaços desportivos, gerindo o pessoal que tenho e coordenando com outras instalações desportivas, a mobilidade desses mesmos recursos humanos.

Sou ainda o responsável pela arrecadação de receitas e pela respectiva entrega na Tesouraria do Município.

9. Pensa ser importante a existência de uma descrição, a mais pormenorizada possível, das suas tarefas e das dos seus colaboradores, materializada numa descrição do conteúdo funcional do cargo?

[...] Sem duvida, e agora acho muito mais importante. Antes da redução de carreiras sabíamos que tarefas os funcionários tinham em função da sua especialização, agora como está tudo englobado em carreiras gerais é mais difícil. Por exemplo se eu precisar de um Assistente Operacional tenho que especificar para que tarefas, um assistente operacional para tratar das tarefas afectas a uma piscina é diferente que tratar do relvado do campo de futebol, ou para estar atrás de um balcão a atender pessoas. Assim, com essa descrição prévia, ao pedir um

funcionário (assistente operacional) para um determinado cargo, quem o tem que indicar o próprio, têm conhecimento das tarefas que vai exercer.

[...] Esta recente reestruturação das carreiras penso que procura de alguma forma tentar facilitar a mobilidade, mas dificulta a selecção, porque não sabemos o que a pessoa efectivamente sabe fazer ou que conhecimentos têm para a função ou tarefa que lhe é atribuída.

[...] Penso que houve sempre uma certa resistência, por parte do presidente e dos seus, pares, em estabelecer compromissos que a existência duma descrição funcional exigiria, exemplo disso é a não criação de um quadro de pessoal nas instalações. O complexo da rodovia devia ter um quadro de pessoal, assim como o aeródromo, as instalações no geral, onde estariam definidas as hierarquias, as funções de cada um. Um outro aspecto é a existência de um regulamento de utilização das instalações que devia ser implementado para dotar os responsáveis de uma maior autoridade, mas penso que não há de facto vontade política nesse sentido. As regras estabelecidas em cada uma das instalações são da responsabilidade de cada encarregado não havendo uma certa padronização, que se exige, em instalações similares. Isto para evitar problemas com os utentes que muitas vezes utilizam as várias valências e mostram a sua indignação pela falta de uniformismo das regras.

(ii) – Posição face à formação

1. Qual é a sua opinião relativamente aos processos formativos (profissional e pessoal)?

[...] Tudo o que tenha a ver com formação é essencial em todos os sectores e na autarquia em particular. Muitos dos funcionários que entraram para o mercado de trabalho através da autarquia não tinham, ao tempo, formação específica para o desempenho das suas funções. Se a formação não existir muitas dessas pessoas param no tempo.

2. Já frequentou alguma formação? Quais as áreas?

*[...] Sim, embora à nossa custa, uma vez que a câmara só disponibilizou o transporte. Procuo sempre as áreas que tenham alguma coisa a ver com a minha actividade laboral, no caso foi na área de **Gestão de Espaços Desportivos**. Foi uma formação longa, cerca de sete meses.*

2.1. Gostava de frequentar formação noutras áreas?

[...] Gostaria, nomeadamente quanto à organização institucional desportiva e aos seus regulamentos, se bem que nessas áreas tento estar a par mas como autodidacta. Assim procuro ter opinião sobre estas questões se me for solicitada.

3. Quais os motivos que o levaram a frequentar a formação que mencionou (qualificação profissional; necessidade/obrigação profissional, promoção na organização, enriquecimento pessoal ou outro)?

[...] Ter formação é sempre uma mais-valia, mesmo noutras áreas. Mesmo que não aplique os conhecimentos no imediato, posso mais tarde necessitar desses conhecimentos. Na nossa actividade ter conhecimentos mais alargados, nomeadamente na organização eventos desportivos mais complexos, danos a possibilidade de dar um maior e melhor apoio, às entidades, fazendo com que a câmara seja mais bem vista pelas mesmas.

4. Utiliza os conhecimentos/competências adquiridos na formação no desempenho das suas funções? Se sim, dê um exemplo.

*[...] Gostaria muito mas não tenho essa possibilidade. **Não me é dada a oportunidade nem os meios para os utilizar.** Embora com conhecimentos e competências adquiridas, a sua utilização fica aquém da mais-valia que poderia ser para a câmara. **Não é valorizada, é até desprezada.** Acho que quem devia ter formação eram os nossos superiores, para perceberem o contributo que seria, se nos deixassem aplicar esses conhecimentos.*

5. Os conhecimentos/competências adquiridos na formação contribuíram positivamente para o desempenho das suas funções?

[...] O contributo foi muito positivo, mas a nível pessoal, já que ter conhecimentos não chega é necessário pô-los em prática, o que no meu caso foi, até agora, quase nada, o que é frustrante.

6. Utiliza os conhecimentos/competências adquiridos na formação no desempenho de outras funções para além das que exerce no local de trabalho? Se sim, dê um exemplo.

[...] O desenvolvimento de novos conhecimentos, que a formação nos proporciona para além do trabalho, é sempre importante. A escolha do melhor caminho e a melhor forma de fazer, no fundo do modo como agir é sempre condicionada por esse capital de conhecimento adquirido.

7. No seu ponto de vista, e tendo em conta o seu cargo, quais as vantagens (aquisição de novos conhecimentos, interacção e partilha, novas experiências) e as desvantagens (o horário, o conteúdo da formação, o formador) da formação frequentada?

[...] Partilhar conhecimentos, ter novas experiências, é, sempre uma vantagem para o nosso desempenho. Muitas vezes para perceber o quanto estávamos a trabalhar muito bem e depois da formação o quanto estávamos a trabalhar muito mal. Não quer dizer que depois passemos a trabalhar bem! Se tiver as mãos atadas, mas sei porque é que estou a trabalhar mal, tentando sempre melhorar mas só até onde nos deixarem.

[...] Como desvantagem é de facto de muitos dos conteúdos serem descontextualizados e por ser potenciadora de conhecimentos faça com que aja por parte da organização um entrave à formação talvez com medo do seu poder ser posto em causa agindo assim no sentido de não me dar a possibilidade de aplicar o que aprendi, em seu próprio benefício, o que leva muitas vezes a uma desmotivação acrescida e a questionar, para que aprender se não posso utilizar esse conhecimento?

8. Neste momento está a realizar algum tipo de formação?

[...] Não.

(iii) – Posição dos seus superiores face à formação

1. Alguma vez fez sentir junto dos seus superiores o seu interesse e/ou dos seus colaboradores em frequentar formação no âmbito das funções que exercem? Se sim qual a reactividade?

[...] Logo depois da formação que referi e querendo por em prática o que aprendemos, fizemos sentir, mas a receptividade não foi a melhor, são coisas instaladas, há por vezes receio de perder a autoria da iniciativa.

2. Alguma vez os seus superiores procuram averiguar acerca das necessidades de formação dos seus colaboradores?

[...] Não, essa procura é nula.

3. Considera importante que a Câmara procure saber, com alguma frequência, quais as necessidades de formação dos funcionários?

[...] Eu acho essencial mas, onde há políticos, eu fico um pouco de pé atrás. Já faz parte, legalmente a formação periódica dos funcionários e o próprio DRH para além do poder político deveria estar interessado nisso. Não só para os quadros inferiores e intermédios mas também para os superiores, que mesmo formados as coisas estão em constante evolução e devemos estar sempre actualizados.

[...] Deveria haver um departamento que todos os anos fizesse um pouco como o que tu estás a fazer neste trabalho, através de inquérito, um formulário específico para cada sector, etc. Mas que depois não ficasse na gaveta, para as estatísticas.

Eles, tem que perceber que são os responsáveis no local de trabalho que sabem as necessidades de cada um, que tipo de formação e quem necessita da mesma. Muitas vezes um funcionário faz tudo o que lhe, mando, varre muito bem, mas se tiver que atender pessoas, e no nosso sector isso acontece com frequência, não sabe falar em condições. Não tem culpa, não teve formação, não tem cultura, falar para um utente é como falar para um amigo mas assim deixa uma má imagem não só dele como também do sector e da própria câmara.

4. Sobre estas questões que (outros) comentários gostaria de fazer?

[...] Vais a uma formação, vais a duas, vais-te formando, mas para além de não os puderes por em prática, não são verdadeiramente valorizados pelas chefias, não contando assim, para a tua condição laboral a nível de carreira, para além da melhoria das competências. Assim, vamos perdendo a motivação para frequentar a formação. À partida sabemos que não vai ser valorizada. É vista como uma perda de tempo.

[...] Muitas formações, no âmbito da formação intermunicipal, e não só, que eu me inscrevi foi sempre recusada. Penso que é pelo custo, mas quem efectivamente beneficiaria era a própria autarquia. Se não quer pagar fora que a faça cá dentro, já que é obrigada a fazê-lo. O tal inquérito anual serviria para depois perceber não só o tipo de formação mas também e em função das condições económicas estabelecer prioridades, ver o que é mais urgente e que abrange mais pessoas e optar.

[...] A câmara como entidade pública chegaria facilmente a acordos com centros de formação e aceder aos financiamentos europeus afectos à formação, cumprindo a legislação e tirar dividendos em várias perspectivas. Seria um investimento fundamental nos funcionários mais novos, que tem mais vontade e motivação perspectivando o futuro.

[...] Dou-lhe como exemplo as mulheres de limpeza da piscina, nunca tiveram formação nos ares, por exemplo Higiene e segurança no trabalho. Perceber as especificidades destas instalações principalmente quanto à higiene é muito importante.

Obrigado pela sua disponibilidade.

APENDICE 4 - Transcrição das Entrevistas

ENTREVISTA - D (Colaborador)

(i) Caracterização do entrevistado

1. Idade

56

2. Género

Feminino

3. Estado civil

Casada

4. Habilitações literárias

1º Ciclo

5. Possui outra (s) formação (ões) para além da sua formação base?

Higiene e segurança no trabalho

6. Qual é a sua Categoria?

Sou mulher da limpeza, agora parece que somos Assistentes Operacionais.

7. Há quanto tempo ocupa o seu cargo?

Há 10 anos

8. Que funções/tarefas desempenha?

Limpeza das instalações, no geral.

9. Pensa ser importante a existência de uma descrição, a mais pormenorizada possível, das suas tarefas, materializada numa descrição do conteúdo funcional do cargo?

9.1. Se sim/não, porquê?

[...] Acho que sim, porque assim podia saber ao certo quais as minhas tarefas e onde é que as tinha que exercer. Era bem para mim mas também para o meu encarregado, porque assim se eu tivesse doente que vier trabalhar no meu lugar tem uma descrição do que deve fazer. Assim fica a saber mais rápido.

(ii) Posição face à formação

1. Qual é a sua opinião relativamente aos processos formativos (profissional e pessoal)?

[...] Acho que é muito importante, devia haver mais formação. É sempre bom sabermos mais não só para fazer-mos melhor o nosso trabalho mas também para termos mais conhecimentos.

2. Já frequentou alguma formação?

2.1. Se sim, quais as áreas de formação que frequentou?

[...] Sim, em Higiene e segurança no Trabalho.

3. Quais os motivos que o levaram a frequentar a formação que mencionou (qualificação profissional; necessidade/obrigação profissional, promoção na organização, enriquecimento pessoal ou outro)?

[...] Foi a câmara que me perguntou se queria fazer e eu achei que era bom, para o meu trabalho mas também para a própria câmara.

4. Utiliza os conhecimentos/competências adquiridos na formação no desempenho das suas funções? Se sim, dê um exemplo.

[...] Sim, a forma como eu utilizo os detergentes agora é diferente, tenho outro cuidado.

5. Os conhecimentos/competências adquiridos na formação contribuíram positivamente para o desempenho das suas funções?

[...] Sim, a minha forma de trabalhar mudou depois da formação.

6. Utiliza os conhecimentos/competências adquiridos na formação no desempenho de outras actividades para além das funções que exerce no local de trabalho?

6.1. Se sim, dê um exemplo.

[...] Sim, por exemplo em casa também a forma como fazias as coisas mudou, foi muito bom ir à formação.

7. No seu ponto de vista, e tendo em conta o seu cargo, quais as vantagens (aquisição de novos conhecimentos, interacção e partilha, novas experiencias) e as desvantagens (o horário, o conteúdo da formação, o formador) da formação frequentada?

[...] Acho que tem muitas vantagens porque conhecemos novas pessoas, temos novas experiencias e novos conhecimentos.

[...] Desvantagens só se for por não podermos muitas vezes por em prática o que aprendemos e pensarmos que foi tudo em vão.

8. Neste momento está a realizar algum tipo de formação?

[...] Não, mas gostava muito.

(iii) Perceber a posição dos seus superiores face à formação

1. Alguma vez fez sentir junto dos seus superiores o seu interesse em frequentar formação no âmbito das funções que exerce?

1.1. Se sim, qual a receptividade dos mesmos?

[...] Sim, mas a maior parte das vezes não deu em nada.

2. Alguma vez os seus superiores procuram averiguar acerca das suas necessidades de formação?

[...] Muito poucas vezes.

3. Considera importante que a Câmara procure saber, com alguma frequência, quais as necessidades de formação dos funcionários?

[...]Penso que sim, fazer um pouco o que você esta a fazer. Assim, poderiam ver as necessidades de formação que temos para melhorar o nosso desempenho. Todos tinham a ganhar, nós porque trabalhávamos melhor e para eles porque os utentes fiavam mais satisfeitos e a câmara era mais bem vista.

4. Sobre estas questões que (outros) comentários gostaria de fazer?

[...] Acho que a câmara devia ter mais preocupação connosco e olhar para o nosso trabalho para ver onde podemos melhorar para ser mais eficientes. Se derem formação nas várias áreas a câmara vai ser olhada de outra forma, porque as pessoas que usam as instalações vão ficar mais satisfeitas.

[...] É pena que não haja formação. por exemplo para saber-mos falar com os utentes porque muitas vezes temos que atender ou dar informações.

Obrigado pela sua disponibilidade.

APENDICE 5 - Grelha de Observação

GRELHA DE OBSERVAÇÃO

Local (instalação) Complexo desportivo da Rodovia

Data: 20/01/2011

Hora: 12: 30 h

ASPECTOS A OBSERVAR	1	2	3	4	OBSERVAÇÕES
Organização do espaço (física e de recursos humanos)			X		Embora a necessitar de alguns arranjos (pinturas e mobiliário) as condições de físicas e de recursos humanos são boas. No caso das piscinas também elas são boas, existe uma grande variedade de instrumentos disponíveis para as actividades desenvolvidas nas piscinas pelas várias entidades que as frequentam (escolas, grupos de idosos e privados). Os recursos humanos parecem estar empenhados na sua actividade laboral.
Recursos (materiais e tecnológicos)			X		No atendimento não foi visto qualquer apoio tecnológico, apenas o encarregado detém esse apoio.
Estado geral das instalações			X		O seu estado geral é bom, nota-se um certo cuidado a nível de limpeza do espaço exterior e interior.
Atendimento (postura, linguagem e desenvoltura)		X			Existe uma certa dificuldade de comunicação, o que não deveria acontecer neste contexto, e pouco desenvoltura em algumas tarefas à partida fáceis. Ex. alguma dificuldade em consultar uma lista por ordem alfabética perante os utentes.
Relacionamento interpessoal (utentes, colegas, superiores ou subordinados)		X			Existem algumas dificuldades de relacionamento entre o encarregado e alguns trabalhadores. O ambiente entre eles por vezes põe em causa o serviço que aí é prestado.
Aspectos a melhorar e necessidades formativas	Sem dúvida a comunicação entre os vários actores é um aspecto a melhorar, bem como dotar os trabalhadores de competências a nível pessoal, social e profissional. A promoção de acções de formação nas áreas técnicas mas também pessoais a par da promoção periódica por parte dos responsáveis, de sessões de informação e esclarecimento dentro da própria unidade orgânica.				

- 1 – Insuficiente
2 – Suficiente
3 – Bom
4 – Muito Bom

APENDICE 6 - Registo de Conversas Informais

REGISTO DE CONVERSAS INFORMAIS

a) RESPONSÁVEL PELA FORMAÇÃO

Foi muito clara a preocupação por parte da responsável pela formação quanto às dificuldades que experimenta na precursão das suas intenções quanto á promoção da mesma.

[...] Não sinto que a autarquia possa implementar mais acções de formação, não só porque o dinheiro é escasso mas também porque não existe um cultura de formação continua dos seus funcionários deixado essa preocupação ao critério de cada um. Quero crer que no futuro não será bem assim, assistindo-se a um incremento nas acções de formação quer a nível interno como externo, eu farei tudo para que assim seja.

Questionada sobre a razão de não ser frequente a participação dos trabalhadores, do sector, em acções de formação vindas das entidades externas. uma certa desilusão era bem patente quando dizia:

[...] Muitos das chefias achavam que eram formações que não se enquadravam nas necessidades dos seus colaboradores. Quando informavam aos trabalhadores das acções de formação os próprios trabalhadores manifestavam algum desinteresse.

b) COORDENADOR

Foi-nos dito que a reestruturação administrativa, nomeadamente quanto à criação de um departamento de formação, poderia ser um indicador para que a formação no futuro foi-se mais contextualizada tanto nos públicos a que se destina como nos próprios conteúdos que encerra.

[...] Para a nossa área não existe formação promovida pela autarquia, penso que é uma questão de prioridades, se bem que a importância que o sector do desporto tem no desenvolvimento dos cidadãos seria uma boa razão para ser considerado numa futura acção de formação.

c) COLABORADORES

Foi muitas vezes manifestada a vontade de frequentar formação, tanto a nível profissional mas também pessoal.

[...] Era bom que a câmara nos desse formação, quanto mais não seja para trabalhar melhor e para termos mais conhecimentos, até para a nossa vida pessoal, do dia-a-dia.

Foi referido insistentemente que as necessidades de formação de cada sector deveria ser feita periodicamente e atender não a todas mas estabelecer prioridades em função não só das necessidades imediatas mas também das estruturais e assim contribuir para a sustentabilidade da eficiência dos serviços.

[...] Devia haver a preocupação em saber que formação é que nós precisamos, fazer o que o Cícero está a fazer agora neste trabalho, era muito importante tanto para a autarquia como para nós.[...] Foi vincado que as formações que frequentaram tinham sido por sua iniciativa, no sentido de não só poder progredir na carreira como desenvolvimento pessoal.

Foi-nos referido o caso de um funcionário licenciado em Educação sendo assistente Operacional.

[...] Eu estou a frequentar um mestrado estou licenciado há um ano e meio, tenho 30 anos de serviço e ainda sou Assistente Operacional.

serviço e ainda sou Assistente Operacional.

Questionado sobre as razões porque frequentou a licenciatura foi nos dito que:

[...] Principalmente porque quero ter melhores condições de subir na carreira. Esta preocupação não é só profissional é também pessoal, se não melhorar na carreira terei sempre novos conhecimentos e uma licenciatura que quer queiramos quer não, é sempre uma mais valia [...]
Somos sempre melhores quando sabemos mais, a nível profissional e pessoal.

d) ENCARREGADOS

Há uma clara descrença quanto ao incremento da formação na autarquia. É referida várias vezes o manifesto desinteresse por parte dos superiores quanto à promoção ou financiamento de formação para os seus quadros, numa clara intenção de conter gastos uma vez que a formação é vista como uma despesa e não como um investimento.

[...] Quando propusemos a frequência de uma formação na nossa área o financiamento foi recusado e tivemos que o fazer à nossa custa, apenas nos cederam o transporte.

[...] Quando nos inscrevemos nas acções de formação promovidas no âmbito das parcerias entre autarquias, a maior parte das vezes são adiadas.

As dinâmicas de poder são condicionadoras da liberdade de expressão

[...] Alguns dos funcionários recusaram responder aos inquéritos porque têm receio que isso lhes traga complicações no trabalho. Por medo, penso eu!

[...] A formação em Gestão de instalações desportivas que eu e mais 3 encarregados frequentamos no Porto, foi por nossa iniciativa, já que a câmara se recusou a financiar, apenas nos cedeu o transporte e em horário pós laboral.

e) ENCARREGADO GERAL OPERACIONAL

Há um a valorização dos programas novas oportunidades como veículo decisivo para o desenvolvimento das competências.

[...] Esses programas são importantíssimos, se tenho hoje o 12º ano devo-o ao RVCC. Futuramente vou para a universidade, não podemos parar. É bom para mim e consequentemente para o meu trabalho, valorizamo-nos.

Questionado porque é que os frequentou respondeu que:

[...] Por razões profissionais mas também porque existe um certo ambiente de procura do saber. A publicidade a estes programas é muita e nós não temos nada a perder, pelo contrario.

f) DIRECTOR DOS RECURSOS HUMANOS (DRº LIMA)

Manifestou um grande interesse pela proposta de um Manual de funções para as instalações.

[...] Penso que será muito interessante existir um manual de funções das instalações com essas características. Teremos acesso a informações concentradas e actualizadas que hoje se encontram dispersas e até indefinidas. É uma boa solução para a descrição de funções que lhe solicitei.

APENDICE 7 e) - Formulário de descrição das Funções/Tarefas Especificas

APÊNDICE 7 e) – Formulário de descrição das Funções/Tarefas específicas (Exemplo)²²

FUNÇÕES/TAREFAS ESPECÍFICAS

Cód. 2606 – Sector de instalações – Piscina da Ponte/Camélias

Nº de funci.º	Categoria Antiga	Categoria Actual	Cargo	Nº de funci.º no cargo	Funções/Tarefas específicas
5	Encarregado de pessoal não qualificado	Assistente Operacional (Encarregado Operacional)	Encarregado	1	<ul style="list-style-type: none"> Responsável pelo regular funcionamento da instalação desportiva, como a elaboração do plano de limpeza, de manutenção dos equipamentos (caldeira, sistema de filtragem e tratamento de águas). Coordenação com as entidades que têm protocolos com o Município, para a utilização dos espaços desportivos e respectivos balneários. Gestão dos recursos humanos que estão ao seu dispor, bem como coordenar com outras instalações desportivas, a mobilidade desses mesmos recursos. É ainda responsável pela arrecadação de receitas, que possam ser cobradas ao abrigo da Tabela de Taxas, até à entrega na Tesouraria do Município.
	<ul style="list-style-type: none"> Calceteiro principal Auxiliar administrativo Auxiliar técnico de campismo 	Assistente Operacionais	Serviços gerais	3	<ul style="list-style-type: none"> Tem como função, executar os planos de portaria, vigilância, limpeza e manutenção elaborados pelo Encarregado. Fazer cumprir, com as entidades utilizadoras da instalação, o que está estabelecido no Plano de Ocupação.
	Limpa colectores		Serviços gerais e técnicos	1	<ul style="list-style-type: none"> Tem como função, executar os planos de portaria, vigilância, limpeza e manutenção elaborados pelo Encarregado. Fazer cumprir, com as entidades utilizadoras da instalação, o que está estabelecido no Plano de Ocupação. Tem ainda a tarefa do tratamento da água da Piscina, para a manter em perfeitas condições de higiene.

²² Os formulários respeitantes às outras instalações estão em CD.

APENDICE 8 - Descrição do Perfil Funcional (Proposta que será extensiva a todas instalações)

DESCRIÇÃO DO PERFIL FUNCIONAL (PROPOSTA QUE SERÁ EXTENSIVA A TODAS INSTALAÇÕES)

Sector: 2649 - Aeródromo Municipal de Braga			
Carreira: Assistente Operacional	Categoria: Assistente Operacional	Grau de Complexidade Funcional: <u>1</u>	Número de Posições remuneratórias: <u>8</u>
<p>Conteúdo funcional (referido no n.º2 do artigo 49.º da Lei n.º 12-A/2008-Characterização das Carreiras Gerais)</p> <ul style="list-style-type: none"> Funções de natureza executiva, de carácter manual ou mecânico, enquadradas em directivas gerais bem definidas e com graus de complexidade variáveis. Execução de tarefas de apoio elementares, indispensáveis ao funcionamento dos órgãos e serviços, podendo comportar esforço físico. Responsabilidade pelos equipamentos sob sua guarda e pela sua correcta utilização, procedendo, quando necessário, à manutenção e reparação dos mesmos. 			
<p>Conteúdo geral: Actividades de Zelo, vigilância e assistência aos utentes.</p> <p>Funções/tarefas específicas:</p> <p>Operacionais.</p> <ul style="list-style-type: none"> Verificar a existência de veículos ou peões, estranhos à área de manobra das aeronaves e controlar as suas entradas e circulação. Prestar assistência aos pilotos e passageiros das aeronaves, nomeadamente indicações meteorológicas, dentro das suas possibilidades, dentro das suas possibilidades. Disponibilizar, aos utentes, toda a informação aeronáutica emanada do INAC²³ (NOTAM²⁴; CIA²⁵ e do MPC²⁶) e os meios técnicos (Telefone/Fax). Registar os movimentos de aterragens e descolagens. Cobrar as taxas de utilização do aeródromo Informar o Assistente Técnico e Director do aeródromo das ocorrências, anormais, quanto ao funcionamento do aeródromo. Em caso de emergência, contactar os bombeiros, as autoridades policiais, o Director do Aeródromo e o Assistente Técnico. <p>Relacionadas com o estado geral de conservação das instalações do Aeródromo.</p> <ul style="list-style-type: none"> No início de cada período de serviço, verificar o estado de conservação da área de manobra (<i>Pista, caminhos de circulação e placa de estacionamento</i>). Verificar o estado do indicador de vento (<i>manga de vento</i>). Verificar o estado das vedações do perímetro do aeródromo. Em caso de anomalia (<i>falta de energia, de água, etc.</i>) contactar de imediato o Assistente Técnico e/ou os serviços municipais. 			
Equipamentos: Telefone/Fax ; Computador; Extintores (1ª intervenção)			
Local (ais), da actividade laboral: Aeródromo Municipal		Horário: (das 08:00 às 13:00) e (das 13:00 às 18:00)	

²³ Instituto Nacional de Aviação Civil²⁴ Notice to Air Man (Aviso à navegação aérea).²⁵ Circular de Informação Aeronáutica.²⁶ Manual de Piloto Civil.

Competências

Competências essenciais para o desempenho das suas funções/tarefas, sem prejuízo de ter presente as restantes, previstas na Lei 66/B/2007-SIADAP.

Habilitações Literárias:

Escolaridade obrigatória (?)

Técnicas:

- Conhecimento de informática na óptica do utilizador.
- Conhecimentos de inglês, básico.

Pessoais (Lei 66B/2007-SIADAP, Anexo VI – Lista de competências – operário auxiliar).

1- REALIZAÇÃO E ORIENTAÇÃO PARA RESULTADOS

Capacidade para concretizar com eficácia e eficiência os objectivos do serviço e as tarefas que lhe são solicitadas.

2- ORIENTAÇÃO PARA O SERVIÇO PÚBLICO

Capacidade para exercer a sua actividade respeitando os valores e normas gerais do serviço público e do sector concreto em que trabalha.

7- RELACIONAMENTO INTERPESSOAL

Capacidade para interagir, adequadamente, com pessoas com diferentes características, tendo uma atitude facilitadora do relacionamento e gerindo as dificuldades e eventuais conflitos de forma ajustada.

8- ADAPTAÇÃO E MELHORIA CONTÍNUA

Capacidade para se ajustar a novas tarefas e actividades e de se **empenhar** na aprendizagem e desenvolvimento profissional.

10- OPTIMIZAÇÃO DE RECURSOS

Capacidade para utilizar os recursos e instrumentos de trabalho de forma eficaz e eficiente de modo a reduzir custos e aumentar a produtividade.

12- RESPONSABILIDADE E COMPROMISSO COM O SERVIÇO

Capacidade para reconhecer o contributo da sua actividade para o funcionamento do serviço, desempenhando as suas tarefas e actividades de forma diligente e responsável.

14- ORIENTAÇÃO PARA A SEGURANÇA

Capacidade para compreender e integrar na sua actividade profissional as normas de segurança, higiene, saúde no trabalho e defesa do ambiente, prevenindo riscos e acidentes profissionais e/ou ambientais.

Nota: no início de cada ano, serão escolhidas, um número não inferior a 5 competências, à luz dos n.º 1 e 2 do artigo 48.º da Lei n.º 66-B/2007, para o processo de avaliação.

APENDICE 9 - Análise de Conteúdo

ANÁLISE DE CONTEÚDO

INFORMAÇÕES RECOLHIDAS NOS INQUÉRITOS, ENTREVISTAS, CONVERSAS INFORMAIS, OBSERVAÇÕES E DOCUMENTOS.

CATEGORIAS DE ANÁLISE	DESCRIÇÃO
<p>Categoria 1:</p> <p><i>Importância da existência de uma descrição funcional específica.</i></p> <p>1.1. Indicadores:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ O quanto ▪ Para quem? ▪ Porquê? 	<p>Explicito</p> <p>É um instrumento extremamente importante para quem lidera e para quem é liderado, no sentido de orientar a planificação da actividade laboral, a nível individual e organizacional.</p> <p>Implícito</p> <p>Podemos inferir uma preocupação por parte dos vários níveis hierárquicos, quanto à qualidade dos serviços prestados.</p>
<p>Categoria 2:</p> <p><i>Importância da formação</i></p> <p>2.1. Indicadores:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ O quanto ▪ Para quem? ▪ Porquê? 	<p>Explicito</p> <p>É considerada essencial e determinante para optimização dos serviços prestados.</p> <p>Para aquisição de novos conhecimentos, por parte dos actores em contexto laboral, a nível individual e organizacional. Dado que a formação traz melhorias notórias no desempenho profissional e no relacionamento interpessoal.</p> <p>É vista como uma mais-valia abrindo novos horizontes e perspectivas no quadro dos objectivos organizacionais.</p> <p>Implícito</p> <p>Nota-se uma certa desilusão no tom de voz e nas expressões que ilustram as respostas na entrevista, quanto à importância que é dada à formação, pelos superiores.</p>
<p>Categoria 3:</p> <p><i>Frequência de formação</i></p> <p>3.1. Indicadores:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Por quem? ▪ Em que medida ▪ Porquê? ▪ Em que áreas ▪ Interna ▪ Externa 	<p>Explicito</p> <p>Pouca frequência de formação e na sua grande maioria pelos quadros médios e superiores.</p> <p>Essa frequência é determinada pela procura da melhoria do desempenho profissional, no sentido de escolher e aplicar estratégias de actuação que levem a práticas mais eficientes, mas também para desenvolvimento de conhecimentos a nível pessoal.</p> <p>É por vezes desenquadrada com o contexto laboral, no entanto o desporto e a sua envolvente fez parte dos conteúdos da pouca formação frequentada.</p> <p>Implícito</p> <p>A preocupação pela área a ser contemplada em formações futuras, ter em conta o contexto laboral, o que nem sempre acontece.</p>

CATEGORIAS DE ANÁLISE	DESCRIÇÃO
<p>Categoria 4:</p> <p><i>Incentivo à formação</i></p> <p>4.1. Indicadores:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Por quem? ▪ Em que medida ▪ Porquê? 	<p>Explícito</p> <p>Existe algum incentivo por parte da instituição e por entidades externas, públicas ou privadas.</p> <p>É considerado diminuto, muito pelo estabelecimento de prioridades no âmbito das restrições financeiras referidas como conjunturais.</p> <p>Implícito</p> <p>Alguma desilusão quanto à preocupação manifestada pelos superiores quando a formação é solicitada por parte dos funcionários.</p>
<p>Categoria 5:</p> <p><i>Ações de formação a frequentar</i></p> <p>5.1. Indicadores:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ A nível técnico ▪ A nível pessoal 	<p>Explícito</p> <p>São acções de formação que de alguma forma estão relacionadas com as actividades laborais, no entanto formações mais gerais mesmo em áreas diferentes são também assinaladas.</p> <p>Tanto a nível técnico como pessoal as áreas assinaladas tem um forte cariz complementar.</p> <p>Implícito</p> <p>São acções que visam a melhorias mais do que colmatar uma necessidade.</p> <p>As acções de formação deveriam surgir de uma concertação entre os vários actores implicados na actividade laboral.</p> <p>Diagnosticar, planificar, concertar para agir são ideias defendidas múltipla vezes nos discursos informais.</p>
<p>Categoria 6:</p> <p><i>Situação de formação preferencial</i></p> <p>6.1. Indicadores</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Contexto de formação ▪ Horário de formação 	<p>Explícitos</p> <p>Embora se encontrem divididos a maioria (57%) prefere em sala de aula, fiando pelos 42% os que preferem o contexto laboral como contexto de formação. no entanto é em horário laboral e misto que recai a maioria das opções.</p> <p>Implícitos</p> <p>Há uma clara colagem das práticas de formação, às escolares, certamente por questões culturais, uma vez que na formação tem sido privilegiado esse contexto.</p>